

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Коррекция нарушений коммуникативной сферы у детей младшего
школьного возраста с задержкой психического развития
посредством игровых технологий**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., доцент Е. В. Хлыстова

подпись

Исполнитель:
Дегтярёва Анна Андреевна,
обучающийся БС-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Хлыстова Елена Викторовна,
к.п.н, доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	8
1.1. Понятие коммуникативной сферы и особенности её развития у детей младшего школьного возраста	8
1.2. Влияние задержки психического развития на формирование коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста	17
1.3. Игровые технологии в работе специального психолога	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	37
2.1. Подбор методов и методик для диагностики коммуникативной сферы	37
2.2. Проведение диагностического исследования коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и анализ его результатов	43
ГЛАВА 3. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	51
3.1. Описание игровых технологий оптимизации коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	51
3.2. Программа коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	67

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования связана с тем, что коммуникативная сфера детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) определяет успешность социализации, однако ее развитие происходит в осложненных условиях. Недостаток исследований, посвященных технологиям коррекции и развития коммуникативной сферы у детей с ЗПР, определяет интерес к данной проблеме.

В последние десятилетия значительно увеличилось количество детей с задержкой психического развития. Всё большее внимание теоретиков и практиков коррекционной педагогики и психологии уделяется проблеме социализации детей с отклонениями в развитии (Д. В. Зайцев, А. В. Мудрик, С. А. Козлова).

Поэтому изучение коммуникативной сферы и поиски средств её оптимизации является важнейшей задачей специальной психологии.

Общение в младшем школьном возрасте и формирование у ребёнка коммуникативных качеств несет важный воспитательный и образовательный потенциал. Через общение ребёнок может познавать окружающий мир, учиться проявлять добро, учиться сопереживать, узнаёт правила общения в обществе и выстраивать взаимоотношения с людьми. Благодаря общению ребёнок повышает свои умственные способности, которые в дальнейшем влияют на становление младшего школьника как личности, а также через общение с окружающими людьми, совершенствует все свои высшие познавательно-деятельностные способности и коммуникативные умения.

Сформированность коммуникативных умений играет большую роль к моменту поступления в школу (Г. Г. Кравцов, М. И. Лисина, В. А. Петровский, Е. Е. Шульшенко), когда отсутствие элементарных коммуникативных умений

затрудняет общение ребёнка со сверстниками и взрослыми, а также повышается тревожность, и в целом нарушается процедура обучения.

А.Н.Леонтьев представляет коммуникативные умения, как «владение социальной перцепцией, умение адекватно моделировать личность ученика, его психологическое состояние по внешним признакам; умение подавать себя в общении, умение речевого и неречевого контакта с учащимися; умение организовывать сотрудничество в процессе общения» [36].

Проблемой формирования коммуникативных умений у учащихся с нормальным развитием занимались А. Г. Арушанова, С. В. Коноваленко, А. А. Панферова, О. А. Черенкова и другие. К настоящему времени проведен ряд исследований, в той или иной мере посвященных особенностям общения детей с задержкой психического развития (Е. А. Акулова, Е. С. Великанова, Ю. А. Игнатова, М. Н. Назарова, Е. С. Слепович, А. Н. Степина, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова и другие). В основном авторы уделяют внимание изучению особенностей высших психических функций, которые участвуют в обеспечении процесса общения; структуре межличностных отношений детей; социальной перцепции; особенностях речи как средства общения.

Формирование коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития - это чрезвычайно актуальная психолого-педагогической проблемой, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения.

Одним из основных методов формирования коммуникативных умений младших школьников Е. С. Великанова, А. Н. Степина, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова используют коммуникативные упражнения, беседы, коммуникативные игры, игровые задания, которые могут оказаться эффективными как в учебной, так и во вне учебной деятельности, где

развиваются коллективные отношения и раскрывать дарования. Таким образом, игровая форма коррекции является распространенным методом при решении проблем коммуникации.

В современной психокоррекции, игровые технологии можно использовать в групповой психотерапии и социально-психологическом тренинге в виде специальных упражнений, заданий на невербальные коммуникации, разыгрывании различных ситуаций и др. Этот метод вызывает интерес у ребёнка, но недостаточно используется в коррекционной работе по развитию коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР. Таким образом, можно выделить противоречие между необходимостью развития коммуникативных умений младших школьников с ЗПР и недостаточностью использования методов развития этого процесса в современной образовательной среде.

Актуальность и выявленное противоречие позволили сформулировать проблему исследования, которая связана с поиском методов коррекции коммуникативной сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Цель данной работы – составление программы по коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития с опорой на игровые технологии.

Объект исследования – коммуникативная сфера детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Предмет исследования – игровые технологии как метод коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по обозначенной проблеме;

2. подобрать и апробировать диагностические методики, направленные на изучение коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

3. исследовать экспериментальным путем проявления нарушений коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

4. проанализировать возможности различных игровых технологий по коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

5. составить программу по коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством игровых технологий.

Методы и методики:

Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга методов: теоретические (анализ литературы) и психодиагностические.

В эмпирической части работы были использованы следующие методики:

- Методика «Мой класс»;
- Методика «Цветовая социометрия».

Структура выпускной квалификационной работы:

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (38 наименований), 5 приложений. Общий объем работы составляет 65 страниц печатного текста. Работа иллюстрирована 6 таблицами и 2 рисунками.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, 7 параграфов, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие коммуникативной сферы и особенности её развития у детей младшего школьного возраста

Рассматривая коммуникативную сферу, необходимо дифференцировать ряд взаимосвязанных понятий: «общение», «межличностное взаимодействие», «коммуникативная деятельность», «коммуникативные навыки», «коммуникативные умения», «коммуникативная культура», «средства коммуникации».

Социальные психологи одни из первых в психологической науке, кто обратился к исследованию взаимодействия. В начале XX века Г. Зимель и Ч. Кули предложили теорию социального взаимодействия, которая утверждает, что социальная жизнь появляется из взаимодействия одного лица с другим, а время взаимодействия индивидов в коллективе является началом образования межличностных контактов. Идеи Г. Зимеля и Ч. Кули были восприняты и развиты Д. Хомансом и Р. Бейлсом. Они трактуют межличностные взаимоотношения как дидактическую единицу взаимной стимуляции и реакции. Мы имеем дело с коммуникативными взаимоотношениями как с элементом социального поведения, когда под взаимоотношениями понимается действие, при котором некая единица деятельности одного человека является стимулом некой единицы деятельности другого [1].

Такие учёные как Г. М. Андреева, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн исследовали проблемы теории и методологии социального взаимодействия и

общению Психолого-педагогические аспекты взаимодействия и общения детей дошкольного возраста разрабатывала М. И. Лисина (1980г.).

Так, Г. М. Андреева (1988г.) в социальной психологии описывает взаимодействие, как элемент структуры общения. Психолог, при этом, утверждает, что коммуникативные навыки фиксирует обмен знаниями и организацию совместной деятельности. Совместная деятельность, в свою очередь, позволяет группе осуществлять некоторую общую для её членов деятельность, с помощью которой меняется поведение другого партнёра. А. Н. Леонтьев и С. Л. Рубинштейн рассматривают деятельность как взаимодействие.

В концепции М. И. Лисиной (1978г.) общение выступает как коммуникативная деятельность, направленная на формирование коммуникативных взаимоотношений. Отношения формируются, реализуются и проявляются во взаимодействии людей. Способность к общению включает в себя:

- 1) желание вступать в контакт с окружающими людьми («Я хочу!»);
- 2) умение детей организовать общение («Я умею»), включающее умение выслушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации;
- 3) знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими людьми («Я знаю!»).

Можно выделить несколько центральных, основных сторон общения:

- коммуникативная сторона общения (обмен информацией между людьми);
- интерактивная сторона (процесс организации взаимодействия между людьми);
- перцептивная сторона общения (процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление взаимопонимания).

Исследования Б. Г. Ананьева, Г. М. Андреевой, А. А. Бодалева, П. Я. Гальперина, А. Б. Добровича, А. В. Запорожца, И. А. Зимней, В. А. Кан-Калика, Я. Л. Коломинского, Е. С. Кузьминой, А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, Б. Д. Парыгина, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна и других исследователей посвящены изучению общих и частных вопросов и проблем общения. По мнению ученых-психологов и педагогов общение является одним из ведущих видов деятельности человека, наряду с трудом и учением.

Межличностное взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, который порождает их взаимную обусловленность и связь. В коммуникативной сфере осуществляется отношение к другому как к субъекту, у которого есть свой персональный личный мир. Эти отношения строятся на основе общения людей и в процессе совместной деятельности.

Коммуникативные навыки – сочетание умений, возможность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно анализируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая.

Коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия обучающихся и их способность правильно выстраивать своё поведение, управлять им в соответствии с задачами и целями общения.

В этом определении А. А. Максимова А. выделяет два пункта:

1) коммуникативные умения – это именно сознательные коммуникативные действия обучающихся, базирующиеся на системе знаний и усвоенных элементарных умений, и навыков. Сознательное овладение коммуникативными умениями, безусловно, является доступным детям младшего школьного возраста;

2) коммуникативные умения – это ещё и возможность управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные приёмы и способы действия в решении коммуникативных задач [21].

Коммуникативная культура – комплекс знаний законов межличностного взаимодействия, умений и навыков использования его средств в различных жизненных и производственных ситуациях и личностных коммуникативных умений. Коммуникативная культура – это компонент основной культуры личности, которая обеспечивает ее готовность к жизненному самоопределению, установлению гармоничных отношений с окружающей действительностью и внутри себя. В коммуникативную культуру входят: культура чувств, культура мышления и культура общения. Коммуникативная культура образуется с дошкольного возраста. В школе для этой цели существуют специальные дисциплины – культура речи, риторика, культура общения и другие [27].

Коммуникации – это умение и навыки взаимодействия с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями [23].

Успешность взаимодействия между взрослым и ребенком будет зависеть от того, насколько развиты коммуникативные навыки и умения дошкольника, потому что при воспитании детей дошкольного возраста, коммуникация является формой открытого действия.

Общение – связь между людьми, в процессе которой появляется психический контакт, проявляющийся в обмене информацией, взаимовлиянии, взаимопереживании, взаимопонимании. Общение настроено на возникновение контакта между людьми, целью которого является изменение отношений между людьми [6].

Общение анализируется как межличностное взаимоотношение людей при обмене информацией. В дошкольной педагогике, преобладающей является точка зрения М. И. Лисиной, Т. А. Репиной, А. Г. Рузской, согласно которой «общение» и «коммуникация» рассматриваются как синонимы.

Обратимся к определению понятия коммуникативной деятельности. М. И. Лисина отмечает, что коммуникативная деятельность – это взаимодействие двух (и более) людей, которое направлено на согласование и объединение их усилий с целью достижения общего результата и налаживания отношений. Одним из важнейших способов формирования личности ребенка, его эмоциональной и познавательной сфер, является коммуникативная деятельность [17].

По мнению М. И. Лисиной, коммуникативную деятельность и общение можно рассматривать как тождественные понятия. Это означает, что коммуникативная деятельность является сложной системой взаимодействия людей. Данная система требует оценки себя и партнеров и создает для нее оптимальные возможности. Она имеет свои структурные компоненты: потребности, предмет, мотивы и средства.

Для осуществления коммуникативной деятельности в микросреде индивиду необходимо быстро и в автономном порядке производить сбор, обработку и передачу информации, для этого требуются коммуникативные умения и навыки соответствующего уровня. Необходимость повышения эффективности реализации межсубъектной коммуникативной деятельности обуславливает проблему формирования коммуникативных способностей личности. Следовательно, эффективность коммуникативной деятельности в основном зависит от уровня сформированности коммуникативных умений и навыков. Без коммуникативного взаимоотношения невозможно осуществить никакие другие виды человеческого труда, поскольку они выступают не только как специфическая инфраструктура, но и как условие осуществления социальных взаимоотношений в процессе информационного обмена между субъектами. В последнее время повышается потребность к овладению способами коммуникативной деятельности в процессе воспитания и обучения, возрастает необходимость в освоении растущим человеком способов общения. Осуществление этого процесса необходимо в педагогической деятельности. В учебном и воспитательном процессах, по-прежнему,

преобладает одностороннее представление детям информации без установки обратной связи с обучающимися. Детей обучают не столько обдумывать и адекватно высказывать свои мысли, сколько полагаются на возможности запоминания ребенком материала. По мнению М. И. Лисиной современная отечественная педагогика ориентирована на гуманизированный образовательный процесс. Этот процесс выводит создание оптимальных условий развития личности каждого ребёнка.

Преимущественно ярко эта проблема возникла в отношении младших школьников, так как, по данным психолого-педагогических исследований, процесс развития личности и самоопределения детей данного возраста в последнее время практически невозможен. Это проявляется в незрелости их эмоционально-волевой сферы, задержкой в формировании системы социальных отношений, возрастной идентификации, проблемами семейного воспитания. Очень важно развивать у ребенка межличностные взаимодействия со взрослыми и сверстниками, это послужит предпосылкой к созданию нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками. Развитие коммуникативной сферы личности в социуме становится чрезвычайно актуальной проблемой. К повышению потребностей общества в людях, которые могли бы ставить и решать задачи, относящиеся не только к настоящему, но и к будущему, привело совершенствование научных технологий.

Анализ теории и практики развития социальной сферы младших школьников выявляет ее существенные недостатки. Недостаточно внимания уделяется рассмотрению составом коммуникативных способностей младших школьников, недостаточно рассматриваются педагогические условия и пути развития коммуникативных способностей детей. Должного внимания не уделяется работе по развитию способностей коммуникативной сферы.

Развитие коммуникативных навыков является актуальной проблемой, решение которой крайне важно, как для каждого конкретного человека, так и для социума в целом. Общество невообразимо вне общения. Именно в

коммуникативной сфере человек реализует и свои профессиональные, и личные планы. Ведь здесь он получает подтверждение своего существования, поддержку и сочувствие, помощь в реализации жизненных планов и потребностей. Именно поэтому коммуникативные навыки являются ключом к успешной деятельности субъекта, да и к благополучной жизни в целом.

От взаимоотношений со значимыми взрослыми и сверстниками и от индивидуальности самого ребенка, в большей степени зависит способность результативно общаться. Ребенок чувствует себя брошенным и уязвленным, одиноким и почти не общается со сверстниками и не принимается ими из-за того, что не умеет организовать общение, быть увлекательным собеседником, что возможно приведет к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, возрастанию неуверенности в контактах, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

Во всех случаях такой ребёнок сосредоточен на своём «Я», замкнутом на своих достоинствах или недостатках, обособлен от других. Преимущество такого отстраненного отношения к сверстникам вызывает естественную тревогу, поскольку оно не только делает общение младшего школьника со сверстниками, но и в дальнейшем может принести массу всевозможных проблем.

Общение со взрослыми и общение со сверстниками – две сферы общения, которые характерны для младших школьников. Роль этих сфер в формировании его личности не одинакова.

Если в первой сфере младший школьник является ведомым, принимает общественно значимые критерии оценок, цели и мотивы поведения, способы анализа окружающей действительности и способы действия, то во второй сфере он сталкивается лицом к лицу с проблемами отношений среди равных себе, то есть с проблемами нравственности и этики.

Следует помнить о том, что во взаимодействии со взрослыми младший школьник всегда находится в положении младшего, в какой-то мере

подчинённого, даже при самых товарищеских отношениях. А в таком положении не могут быть пробированы и усвоены на практике все нравственно-этические нормы. Так, равноправен он только в отношениях с ровесниками и формально и по существу; объективно взаимоотношения детей-сверстников содержат в себе возможность проигрывания различных ролей, ведущего и ведомого, командира и исполнителя, участника конфликта и его арбитра, друга-хранителя тайны и друга, доверяющего свою тайну.

Для детей отношения со сверстниками имеют особую важность. Дети в младшем школьном возрасте становятся особенно чуткими и внимательными к мнению сверстников о них. Друзья, товарищи – это та естественная среда, которая важна и необходима ребенку. Без товарищей ребёнок никто и нечто не подталкивает, он холодно смотрит на окружающее его и составляет обо всём своё собственные понятия» [25]. Среди товарищей он находит образцы для подражания, стремится дотянуться до них, он делает сам себя, воспитывает в себе необходимые качества. У товарищей младший школьник находит: необходимую ему оценку качеств, оценку своих знаний и умений, оценку своих способностей и возможностей, сочувствие, сопереживание, отклик на все свои душевные радости и невзгоды, которые взрослым так часто кажутся незначительными.

Очень велика роль взаимоотношения со сверстниками в жизни младшего школьника. Но в то же время оно само, его формы и содержание, его характер и способы определяются отношениями, складывающимися у младшего школьника со взрослыми. Ребенок старается поступать и выглядеть как взрослый, он хочет иметь его права и возможности. Так как, развитие младшего школьника – всегда равнение на взрослого. Через подражание сверстникам, в чем-то уже более взрослым, может проявляться равнение на взрослого. Друзья младшего школьника – это не только взрослые, но и сверстники, товарищи, одноклассники.

Одной из основных проблем младшего школьного возраста является проблема взаимоотношения со сверстниками. Именно общение с друзьями и

товарищами находятся в центре внимания ребенка, именно они в основном определяют его поведение и деятельность. А в дальнейшем взаимоотношения с друзьями начинают влиять на развитие личностных качеств и социальных установок.

Взаимоотношения со сверстниками становятся невероятно важным фактором развития личности ребенка. Оно делает его жизнь эмоциональнее, ярче, насыщеннее, увлекательнее и интереснее. Отношения со сверстниками дают младшему школьнику незаменимый опыт социального общения, практику жизни в коллективе.

Необходимо постоянно побуждать у детей подлинный интерес к окружающим их людям, их потребностям, обучать совместному поиску взаимовыгодных решений в конфликтных ситуациях, поддерживать стремление всё время оставаться в контакте, извлекая опыт из неудачного общения. Все эти навыки и позволят ребёнку управлять своим эмоциональным состоянием, что является условием дружественного и плодотворного общения с окружающими.

Таким образом, коммуникативная сфера – это совокупность умений и навыков, обеспечивающих доброжелательное воздействие людей друг на друга, эффективное решение всевозможных задач общения в совместной деятельности.

Развитие навыков межличностного взаимодействия для младших школьников чрезвычайно важно, его успешность и состоятельность оказывают сильное влияние на самооценку, успеваемость и развитие личности в целом.

1.2. Влияние задержки психического развития на формирование коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста

Задержка психического развития представляет собой слабовыраженное отклонение в развитии, которое преимущественно проявляется в трудностях обучения, однако уже на ранних этапах онтогенеза можно наблюдать особенности, влияющие на формирование коммуникативной сферы. Дети раннего и дошкольного возраста с ЗПР значительно отличаются от нормально развивающихся сверстников по способностям управления эмоциональной и поведенческой сфер, что требует пристального внимания специальных психологов.

Как указывают авторы (А. В. Мудрик, С. А. Козлова) дети младшего школьного возраста с любыми формами ЗПР легко поддаются общему настроению, они внушаемы, зачастую попадают под неблагоприятное влияние старших школьников с деструктивным поведением, нарушающим дисциплину. Чувства раскаяния и стыда у этих детей кратковременны и неглубоки. Они не имеют постоянных друзей несмотря на общительность.

Ослабленное функциональное состояние центральной нервной системы усугубляет трудности в обучении, которые связаны с неподготовленностью обучающихся и приводит к легкой отвлекаемости, быстрой утомляемости и снижению работоспособности.

Так как инфантилизм основная особенность при различных вариантах ЗПР у детей младшего школьного возраста, такие дети на момент обучения в школе по своему поведению остаются дошкольниками. В поведении обучающихся имеют преимущество мотивы игровой деятельности, и они не позволяют учебной превратиться в ведущую, поэтому поведение не соответствует возрасту. Ведущей деятельностью остается игровая, но к младшему школьному возрасту оказывается несформированной высшая форма игровой деятельности – сюжетно-ролевая игра, поэтому усвоение

новой социальной роли ученика происходит со значительным своеобразием, отмечает слабость словесной регуляции действий у обучающихся.

В психолого-педагогических исследованиях выделены качественные характеристики общения детей младшего школьного возраста с ЗПР, связанные с общими особенностями их развития, такие как: бедность знаний, игровой характер интересов, несформированность контекстной речи и саморегуляции. К школьному возрасту у обучающихся недостаточно развиты коммуникативные навыки, им не хватает знаний в сфере межличностных взаимоотношений, недостаточно сформированы представления об индивидуальных особенностях людей, не развита произвольная регуляция эмоциональных реакций. У детей с ЗПР замедлен уровень образования и закрепления речевых форм, выражено отсутствие самостоятельности в речевом творчестве [31].

К школьному возрасту обучающиеся не достигают необходимого развития общения: им не хватает знаний и умений в сфере межличностных отношений, у них не сформированы необходимые представления об индивидуальных особенностях людей, страдает произвольная регуляция эмоциональной сферы. Е. Н. Васильева (1993) выявила у детей младшего школьного возраста с ЗПР запаздывание возникновения коммуникативных взаимоотношений по сравнению с нормой [16].

Обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР, при приеме и передаче информации, нуждаются в помощи педагога в виде дополнительных вопросов для уточнения сообщения, процесс взаимоотношения в совместной деятельности протекает успешно при условии, что партнёр по общению является эмоционально совместимым и хорошо знакомым. Обучающиеся с ЗПР зачастую завышают внешние оценки, хоть и стремятся уловить характер отношения к себе, они могут верно уловить эмоциональное состояние собеседника, но дифференциация тонких эмоций им недоступна. Дети младшего школьного возраста с ЗПР зачастую дезадаптированы в социуме.

Обучающиеся младшего школьного возраста не планируют предстоящее сообщение, они выражают свою мысль при помощи наводящих вопросов так как сообщение ускользает от них, потому что им свойственна невнимательность к сообщению другого. Высказывания детей младшего школьного возраста с ЗПР носят ситуативно-импровизированный характер. Обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР отказываются работать совместно с кем-либо или не обращают внимание на партнёра, из, часто вспыхивающих, конфликтов выходят с помощью взрослого [34].

В деятельности детей младшего школьного возраста ЗПР преобладает игровая мотивация, препятствующая возникновению разносторонних контактов с взрослым. Большинство обучающихся комфортно себя чувствуют, используют время максимально в ситуации совместной игры с взрослым, но в личностные, деловые и познавательные контакты вступают лишь эпизодически. У обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития уровень познавательной активности довольно низок, они задают мало вопросов взрослому в ситуации познавательного общения. Вопросы задаваемые обучающимися в основном направлены на выделение внешних особенностей каких-либо явлений, а не на раскрытие их содержания.

Дети младшего школьного возраста с ЗПР имеют низкий уровень владения личностными контактами. Обучающиеся в ситуации личностного общения зачастую подтверждают нарушение или соблюдение правил поведения сверстниками, в сферу оценки нравственных качеств, которые проявляются во взаимоотношениях с взрослым и сверстником, выходят редко, но пытаются оценить свои поступки. Некоторые факторы указывают на то, что обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР не могут самостоятельно выделить нравственный аспект в нравственно-этической ситуации, не владеют оценочными терминами.

Взаимоотношения обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР с взрослым проходит на фоне положительного отношения к нему. Обучающиеся стремятся привлечь к себе внимание взрослого, получить

хорошую оценку и отзываются на все его предложения. Некоторые обучающиеся стараются использовать все ситуации общения для установления интимно-личностных контактов с взрослым. Это говорит о том, что вне ситуативных уровней общения с взрослым, которые побуждаются потребностью в познании мира предметов и явлений, а также мира человеческих взаимоотношений, обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР не владеют. Зачастую они избегают речевое общение, но, если контакт между ребенком и взрослым или сверстником возникает, он носит кратковременный и неполноценный характер [18].

Значительный дефицит возможностей коммуникативной сферы для полноценного и активного общения у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР и связанные с этим особенности взаимоотношений показаны в исследовании Г. А. Карповой и Т. П. Артемьевой [10].

1. Низкая потребность в общении в комплексе с дезадаптивными формами взаимодействия (отчуждения, избегания или конфликта) определяют значительную дезинтеграцию детского коллектива, разобщенность, скудность и конфликтность контактов.

2. Незрелость эмоциональной сферы детей с ЗПР ведет к эмоциональной поверхностности контактов, слабому сопереживанию и сочувствию; контакты таких детей несут мимолетный, ситуативный, неустойчивый характер.

3. Расторможенность психических процессов, повышенная возбудимость ведет к тому, что импульсивное поведение чаще всего превращается в череду аффективных реакций (крик, ссоры, драки, бурная обида и так далее), неадекватных способов выхода из конфликта. Аффективные реакции быстро закрепляются и затем могут повторяться уже без видимых причин, в нереальные конфликты.

4. Общая незрелость (мотивационная, нравственная) определяет тенденцию данных детей к примитивной зависимости от более зрелых и активных, волевых членов коллектива, подчиненности им.

5. Избегание является наиболее частым способом реакции детей с ЗПР на «трудные» ситуации, а значит, психологические связи ребенка с ЗПР и детского коллектива становятся еще более ослабленными.

6. Неустойчивость и некритичность самооценки детей с ЗПР приводит к склонности преувеличивать свои возможности, обаяние, влияние. Оценка окружающих не регулирует их поведение, потому что ребенок не может правильно уловить ее смысл, отсюда воспитывающая сила коллектива по отношению к ребенку с ЗПР весьма невелика.

7. Психическая неустойчивость большинства детей с задержкой развития определяет особенности их общественного поведения: непоследовательность, неровность, нелогичность, конфликтность, малопредсказуемость.

8. Адаптивные механизмы у ребенка с ЗПР своеобразны: он не имеет достаточно развитых интеллектуальных и эмоционально-волевых способностей для самостоятельного и продуктивного устранения недостатков. Доступные ему способы самокоррекции – это приемы, не требующие труда, длительного волевого усилия: избегание, побеги, прогулы, конфликты. Стремление добиться похвалы удовлетворяется путем хвастовства, обмана; иметь какую-то вещь – путем воровства; жажда получения удовольствия, впечатления – путем бродяжничества. Представленные формы поведения провоцируют негативную реакцию окружающих и тормозят социализацию ребенка.

Нейропсихологические исследования (В. В. Лебединский, 1977; И. Ф. Марковская, 1982, 1987; М. С. Певзнер, 1971; Л. М. Шипицына, 1996) свидетельствуют о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР отстает созревание функций лобных отделов головного мозга, с чем и связано то, что самосознание в этом возрасте еще не сформировано [19]. К 7 - 8 годам у детей младшего школьного возраста с ЗПР не в полной мере развиты функции управления своими действиями и поведением, способность критически оценивать свои поступки и поступки окружающих.

(В. И. Кондрашин, 1991; Г. А. Карпова, Т. П. Артемьева, 1995; Р. Д. Тригер, 1989) [12].

Биологический и социальный факторы, возникновения коммуникативных умений, имеющие значение при отставании в психическом развитии, создают условия для формирования и развития коммуникативной сферы обучающегося. Данные факторы являются основной составляющей процесса социализации. [10].

Обучающиеся младшего школьного возраста с ЗПР на первом году школьного обучения предпочитают подвижные и эмоционально насыщенные виды деятельности. Они, не соблюдая дистанцию с взрослыми, могут вести себя бесцеремонно и навязчиво, в процессе знакомства используют действия обследующего характера, не могут завязать содержательные и долговременные отношения со сверстниками.

К быстрой утомляемости в процессе коммуникативных взаимоотношений приводит то, что большинство детей младшего школьного возраста с ЗПР имеет функциональную или органическую недостаточность нервной системы. Утомление у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР проявляется по-разному: одни становятся пассивными, вялыми, притихшими, равнодушными, сонными, ленивыми, безучастными, бесцельно смотрят в одну точку, стремятся уединиться; другие, наоборот проявляют повышенную возбудимость, расторможенность, двигательную активность. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто могут нагрубить, обидеть, проявить жестокость без достаточных оснований.

Мониторинг повседневных условий детей с ЗПР позволил сделать выводы о присутствии тенденций появления у них «порочного стиля» взаимодействия в семье, со сверстниками, который обуславливает фиксацию негативных черт характера [10]: необъективность, агрессивность или чрезмерная покорность и приспособленчество, которые в условиях отрицательного социального окружения могут стать нормой поведения, нанести вред становлению личности. Недостаток полноценного

эмоционального общения ребенка с ЗПР со сверстниками, внимательного, вдумчивого отношения со стороны взрослых на основе учета его индивидуальных (органическая или функциональная недостаточность центральной нервной системы) и возрастных особенностей может стать существенной причиной, затрудняющей развитие его эмоционально-волевой сферы и всей психической деятельности в целом.

Младшие школьники с ЗПР с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми [21]. Они становятся безынициативными, пугливыми, нелюбознательными при нарушениях общения с близкими взрослыми.

Исследования Р. Д. Триггер [35] помогли установить, что у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР в области межличностных взаимоотношений, как и в интеллектуальной сфере, наблюдается некоторая задержка. Автор синтезировал иерархию личностного предпочтения общения младших школьников с ЗПР с близким окружением, фиксировано влияние внутрисемейных отношений на процесс становления коммуникативных способностей у детей: особую ценность для младших школьников с ЗПР имеет общение с матерью, тогда как общение с отцом, с обоими родителями, а также с братьями и сестрами имеет для детей почти равное значение. Социальные отношения с «чужими» взрослыми, в свою очередь, играют для изучаемых школьников гораздо большую роль, чем общение с ровесниками; в то же время появляется новый значимый круг общения – общение со сверстниками.

ЗПР влияет на всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Нарушения при ЗПР имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень отставания психических функций может быть разнообразной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этими определяется многообразие проявлений ЗПР в младшем школьном возрасте.

Некоторые исследователи (М. С. Певзнер, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, У. В. Ульенкова и другие) отмечают у младших школьников с ЗПР снижение потребности в общении, недостаточность развития общения, его незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения. Показано, что у детей с ЗПР младшего школьного возраста выделяется прагматическая направленность общения с взрослым, отмечается низкий уровень владения речевыми и не речевыми средствами коммуникации с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия и подталкивает детей к аффективным проявлениям в коммуникациях, нарушает их социальную адаптацию [32].

Наибольшую роль в развитии коммуникативной сферы учащихся играет их социальный опыт, полученный в семье. Благоприятно влияет на увеличение сферы общения ребенка наличие полной семьи с гармоничными отношениями между родителями и детьми. Неполная семья, конфликтные и асоциальные взаимоотношения тормозят нормальное развитие личности ребенка и могут в дальнейшем стать основой его десоциализации.

Таким образом, ЗПР как слабовыраженное отклонение оказывает воздействие не только на познавательную, но и на коммуникативную сферу детей как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Наиболее существенными факторами являются: низкий уровень взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, сниженная мотивация в общении, общение со сверстниками зачастую носит эпизодический характер, наиболее частым способом решения трудных ситуаций является избегание.

1.3. Игровые технологии в работе специального психолога

На сегодняшний день работа специального психолога не обходится без применения игровых технологий, которые являются способом коррекции

различных нарушений. В основу разрешения эмоциональных и поведенческих проблем можно положить игру.

В целом можно выделить два основных подхода к использованию игровых технологий в работе специального психолога:

1. Использование игры как организованной формы активности. В этом случае психолог может опираться на различные коррекционные подходы (психодинамические, поведенческие, нейропсихологические и так далее).

2. Использование игротерапии, которая является самостоятельным коррекционным инструментом и предполагает особую процедуру и механизмы воздействия.

Рассмотрим более подробно данные технологии.

Диагностическую ценность для психолога представляет степень сложности детской игры, её содержание, специфика её организации, действующие лица, вопросы, проблемы и реакции ребенка, конфликтные ситуации, выраженные аффекты.

В качестве коррекционно-терапевтического средства, использование игры берет начало в первом десятилетии XX в. Игротерапия как метод выросла из попыток применения психоаналитического подхода в работе с детьми.

Впервые игра была использована в качестве вспомогательного метода в 3. Фрейдом в 1913 г. Практика выявления истинной основы символической игры через цепь ассоциаций был реализован 3. Фрейдом и вошел в историю как "случай маленького Ганса". В направлении психоанализа велись исследования М. Клейн и А. Фрейд.

Игра использовалась М. Клейн (1932), в качестве основного метода психотерапии в детском возрасте. Доведение до сознания ребенка пут его собственных действий и конфликтов, которые вызывали болезненное состояние, путём интерпретации, являлось целью игры. Игра ребенка носит спонтанный характер, а психотерапевт, с ее точки зрения, является пассивной фигурой.

А. Фрейд (1946), наоборот, полагала, что игра управляема и что в ней находят отражение существующие жизненные отношения. В своей рабочей деятельности она использовала миниатюрные куклы, которые изображают членов семьи. А. Фрейд настаивала, на участии родителей в игротерапии для коррекции их отношения к воспитанию [33].

На сегодняшний день, кроме психоаналитического направления выделяется еще несколько теорий игротерапии, одна из которых – игровая терапия отреагирования (Д. Леви), рассчитывающая заранее разработанный план игры, распределение ролей, выяснение всех конфликтных ситуаций. Ребенку в готовом виде представляется несколько вариантов решения проблемы [27]. Еще одна теория игротерапии – это недирективная терапии В. Акслайн (1947). В которой терапевт не вникает в спонтанную игру детей и не анализирует ее, а создает безопасную атмосферу, полного и целостного принятия мыслей и чувств ребенка [2].

В психологии в этой области наиболее известны исследования наших соотечественников таких, как А. С. Спиваковской и А. И. Захарова. А. И. Захаров разработал методику игротерапии, являющуюся частью комплексного воздействия на ребенка. Подразумевается воздействие на ребенка посредством беседы, спонтанной игры, направленной игры, внушению. С точки зрения А. И. Захарова, игротерапия осуществляет три функции: диагностическую, терапевтическую и обучающую [9].

Собственно, игровую терапию одной из первых использовала А. Фрейд для психотерапии детей, которые пережили бомбежки Лондона во время Второй мировой войны [19].

Игротерапия представляет собой относительно молодую отрасль современной психологии, ориентированную главным образом на работу с детьми. Игровая терапия возникла в первой половине XX века в недрах психоанализа и постепенно стала распределяться по широкому спектру направлений современной психологии и находит теоретическое обоснование многообразию своих методов [19].

Игротерапия представляет исключительный опыт для социального развития ребенка, открывает ему возможность вступить в необходимую и важную личностную связь со взрослым. Также, она подчеркивает решающее значение общения ребенка со взрослым для оптимального развития личности ребенка. Ребенок может свободно выражать себя, освободить от напряжения и тревоги, фрустрации повседневной жизни, именно в игре [26].

Расширение сферы воздействия игры обуславливается необходимостью более полного ее изучения.

На сегодняшний день существует множество методик, позволяющих с большой достоверностью диагностировать, с помощью игры, тот или иной тип поведения человека, различные особые черты характера и взаимоотношений с окружающими. Во время игры улучшаются и развиваются психические процессы возрастает фрустрационная толерантность, и появляются адекватные формы психического реагирования. Неоспорима важность и своевременность изучения процессов игры для применения ее как психокоррекционного средства. Только лишь хорошо зная механизм влияния игры на глубинные психофизиологические структуры человеческого мозга, можно результативно и действенно оказать психокоррекционную поддержку. Помимо этого, психокоррекция с помощью игротерапии не имеет лекарственных свойств и, следовательно, является экологичным способом воздействия на человека.

Игровая терапия – метод психотерапевтического влияния на детей и взрослых с применением игровых технологий. Основой различных методик, которые описывают это понятие, является признание факта обозначающего, что игра оказывает сильное воздействие на процесс развития личности. В современной психокоррекции взрослых людей игра применяется в групповой психотерапии и социально-психологическом тренинге в форме специальных упражнений, заданий на невербальные коммуникации, разыгрывание многообразных ситуаций и другое [26].

Игра помогает ребенку развить произвольное поведение и социализироваться, способствует выстраиванию близких отношений между участниками группы. Игра содействует снятию тревожности, напряженности и страха перед окружающими, способствует повышению самооценки. Игра позволяет поверить в себя и снять опасность социально значимых последствий различных ситуациях общения.

Основными механизмами коррекционного воздействия в игротерапии являются (Н. Ginott, 1961):

— Установление аналитической связи, эмоционально-позитивного взаимодействия между ребенком и взрослым, которая позволяет терапевту осуществить функции интерпретации и трансляции ребенку символического значения детской игры, принимать участие в игре ребенка и организовывать в игре актуализацию и проигрывание значимых для ребенка конфликтных ситуаций;

— катарсис – форма эмоционального реагирования, которая приводит к преодолению отрицательных эмоциональных переживаний. Игра обеспечивает две возможности для катарсиса: игру, открывающую возможность свободного выражения чувств и эмоций ребенка, и вербализацию чувств. Необходимо отметить, что отношения доверия, существующие между ребенком и психотерапевтом, отношения, снимающие страх и тревожность ребенка, обеспечивающие переживание чувства личностной безопасности, являются условием реализации катарсиса в процессе игровой терапии. В группе игровой терапии катарсис в зависимости от генезиса может быть осуществлён в трех вариантах: прямой катарсис, достигаемый с помощью действий самого ребенка; индуцированный катарсис;

– переживание эмоционального состояния по механизму внушения (преимущественно от взрослого) и заражения, с помощью участия в совместной коллективной игре; викарный катарсис – как форма сопереживания и сочувствия сверстнику или взрослому, которая имеет стабилизацию собственного эмоционального состояния, как результат;

— инсайт одновременно представляет собой и результат, и механизм игротерапии. Результатом инсайта является достижение ребенком более глубокого понимания себя и своих отношений со значимыми взрослыми и сверстниками. Инсайт не требует анализа, интерпретации и разъяснений со стороны терапевта, он достигается ребенком неожиданно, с помощью объединения переживаний и знаний о себе и о своих отношениях с другими людьми. В детском возрасте инсайт зачастую носит невербальный характер;

— исследование (тестирование) реальности – процесс исследования и апробирования ребенком разных форм и способов и средств взаимодействия с миром людей, и межличностных отношений. Непростая атмосфера личностной безопасности, спокойствия и доверия, которая царит на занятиях, снижает страхи и тревожность детей перед возможными неудачами и санкциями, и сподвигает их к выбору новых способов поведения и взаимоотношения, как со взрослым, так и со сверстниками;

— сублимация как перенос и отклонение энергии примитивных сексуальных влечений от их прямой цели получения сексуального удовольствия к социально одобряемым целям, которые не связаны с сексуальностью. Сублимация как перевод сексуальной энергии на социально одобряемые цели рассматривается в психоанализе как в качестве высшей формы решения проблем развития личности и разрешения трудностей в детском возрасте.

Кроме игры, разнообразные возможности сублимирования ребенок находит в творческих видах деятельности: рисовании, изобразительной деятельности, литературном творчестве, музыке. Особенностью сублимации в творческих видах деятельности является создание продукта, опредмечивающего аффект, переживаемый ребенком, а тем самым и признание автора, создателя данного продукта; делает более ценными продуктивные, несексуальные цели и приводит к закреплению механизма сублимации. Таким образом, механизм сублимации самоподкрепляет себя. Следует отметить, что выходя за рамки психоаналитического подхода весьма

расширительное толкование термина сублимации как перевода энергии от социально неприемлемых к социально приемлемым целям [11].

В настоящее время психоаналитическая практика имеет определенные трансформации, смыкаясь в своих лучших образцах с гуманистическим подходом. Психоаналитическое содержание игротерапии Фрейда сводит игру к актуализации первичных сексуальных влечений и все более и более подвергается вымыванию и эрозии, обнаруживая истинные причины возникновения трудностей развития ребенка [38].

Ребенок познаёт окружающий его мир и учится новым способам мышления в процессе игры, помогающей созданию целостной картины мира. Способствует этому, в первую очередь, коммуникативная игра, так как при межличностном взаимодействии дети делятся друг с другом новыми знаниями. Это, в свою очередь, помогает обогатить процесс познания окружающей действительности. Коммуникативная игра подразумевает создание воображаемых ситуаций и их обыгрывание [20].

Игра в истории и развитии социума сравнима по возрасту со временем появления самого человека. Она занимает центральное место в его жизни, развитии, воспитании. Ф. Шиллер, взвешивая значение игры, сказал так: "Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет".

Игре как особенной разновидности действий, совершаемых человеком, посвящено множество научных исследований, создано много теорий игр. Одну из первых создал Ф. Врубель, он рассматривал игру как проявление потребности самовыражения ребенка. Игре посвящены работы К. Гросса, В. В. Давыдова, К. Круса, М. Лазаруса, С. Л. Рубинштейна, Т. Спенсера, Й. Хэйзинга, С. А. Шмакова, Д. Б. Элькониной.

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин изучали теорию игры, её социальную природу, структуру, а главное, её значение в развитии ребенка [5,38].

Ребенок упражняется, развивает себя физически и психически через игру и в её процессе. Осуществляется становление и развитие мотивационной сферы и многих видов готовности к более сложной и запутанной социальной жизни. Возникает становление волевых качеств, перестройка психических процессов, осознанность действий. Развивается интеллект, процессы мышления изменяются от наглядно-действенного до словесно-логического, и абстрактно-логического.

Во время игровой деятельности происходит процесс воображения, который представляет высокий творческий вид мышления. Этот вид, в свою очередь, обеспечивает в будущем возможность личной реализации в разнообразных сферах человеческой деятельности.

Творческое начало, основы трудовых действий формируются в процессе игры. Через игру начинается усвоение социального опыта взрослых. Игра является методом обучения и всюду сопровождает жизнь человека.

Развитию познавательной активности, стимуляции познавательного процесса и интереса к процессу учения способствуют дидактические игры, применяющиеся в педагогической практике. Такие игры способствуют развитию коллективных отношений, снятию эмоционального напряжения, созданию атмосферы заинтересованного непринужденного выполнения учебных действий.

Игра является многофункциональным методом. Этот метод воздействует на усвоение, закрепление и повторение нового материала, развитие всех видов мышления. Типичным для игры считается тактическое и стратегическое направление на формирование мировоззрения, качеств и способностей личности; на формирование организационных и организаторских, коммуникативных, экономических, гностических и функциональных умений. К. Д. Ушинский писал, что в игре «формируются все стороны души человеческой, его ум, его сердце и его воля, и если говорить, что игры подсказывают будущий характер и будущую судьбу ребенка, то это верно в двояком смысле: не только в игре высказываются наклонности ребенка

и относительная сила его души, но и сама игра имеет большое влияние на развитие детских способностей и наклонностей, а, следовательно, и на его будущую судьбу» [15].

Практически во всех направлениях школьного цикла можно успешно использовать учебные игры. Немаловажное место в учебном процессе занимают ролевые, деловые и ситуативные игры [13].

Симулятивные игры – игры, которые копируют, дублируют воспроизведение действий, качеств, расчет стратегических действий (применяются в обучении военных), проигрывании всевозможных ситуаций.

Игры-инсценировки – игры, основанные на проигрывании ролей в смоделированных ситуациях.

Метод инсценизаций – за счет него, например, происходит театрализованное воспроизводство событий и так далее.

Метод генерализации идей – метод «мозговой атаки», «мозгового штурма» отличается резкой активизацией мыслительной деятельности нескольких человек или всей группы, чтобы за очень короткий отрезок времени наработать максимальное число идей (в том числе и совершенно нетрадиционных) для разрешения проблемы. Это достигается с помощью психологической настройки участвующих в решении проблемы через введение их в роли персонажей из реальной жизни, как бы реально существующих персонажей. Излагается суть поставленной проблемы, условия ее решения, ограничения, связанные с ее решением. И дается установка в сжатые сроки выработать решения.

Метод случайности основывается на анализе какого-либо случая группой учащихся, соотнесении решений, которые предлагаются отдельными учениками, с правильным решением.

Ситуативный метод основывается на введении ученика в какую-то сложную ситуацию.

В первую очередь результативность игровых методов зависит от методики их организации и проведения учителем. Требуются значительные

умственные и физические усилия, время на подготовку, довольно большого объёма справочной, монографической, учебной, методической литературы и технических средств.

Исследователи считают, что игра – эволюционно и исторически сложившийся вид особой деятельности человека, особенно ярко проявляющийся в детстве.

Эволюционное игровое поведение зафиксировано в наследственных структурах и его особенности проявляются в индивидуальном развитии при последовательной смене возрастных и критических периодов. Тем не менее, подчиняясь закономерному порядку реализации биологических программ развития детская игра в тоже время в высшей степени социализирована. Важным здесь является обучающий, развивающий и корректирующий характер игры.

Игра, с помощью влияния наследственных программ, положительно влияет на отработку и накопление соответствующего индивидуального опыта с помощью упражнений в сенсорной и моторной сферах налаживания сенсомоторных взаимодействий, формированию вида специфических комплексов поведения, приобретению навыков в общении, широкому ознакомлению с окружающим миром. Игра является обучающей и развивающей, так как ребенок играет не только с детьми, но и с родителями. Родители обучают детей многим навыкам, которые будут нужны во взрослом возрасте.

В плане структуры игра отличается тремя специфическими особенностями, которые можно учитывать при использовании игр в диагностической и коррекционной работе:

1. В игре имеется упорядоченный порядок взаимодействий.
2. Имеется подвох (это значит, что взаимодействие происходит не двойном уровне и один из этих уровней скрыт от другого).
3. Имеется выигрыш.

Развивающий характер игры отражен во взглядах К. Гросса, считавшего игру формой самоусовершенствования молодых существ, его теория носит название «Теория предупреждения». К этой же мысли склонялся В. Штерн, который назвал игру «Зарей» серьезного инстинкта.

Характерная особенность игры – ее двуплановость, которая обуславливает ее развивающий эффект. Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается с помощью установления положительного эмоционального контакта, доброжелательности между детьми и взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами.

Характерные признаки развития игры, – быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации [26].

По мнению большинства исследователей, игры выполняют тренировочную функцию в онтогенезе. Исследователи детства – М. Мид, де Моз отмечают, что игры детей примитивных культур, как правило – имитация профессиональных действий взрослых. Дети возятся с маленькими луками, горшочками, строят маленькие домики и так далее. Даже и сейчас, когда детская игра изменилась не только по атрибутам, но и по сущности, многие детские игрушки воспроизводят рабочие инструменты взрослых – грабли, лопатки, ведерки и так далее.

Самое распространенное мнение о функции игры как о тренировке навыков «взрослых» действий. Именно об этом пишет А. Н. Леонтьев в работе «Психологические основы дошкольной игры» [15].

Еще в древности игру использовали как метод обучения и передачи опыта старших поколений младшим. Игре находят широкое применение и в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В настоящее время в современной школе, которая делает ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в

следующих случаях: в качестве отдельных технологий для освоения понятий, темы и другого раздела учебного предмета; как элементы, иногда весьма существенные, более обширной техники; в качестве урока, занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технология внеклассной работы школы [21].

Также игровые технологии используются при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В игре активно обогащается и развивается словарь школьника с ограниченными возможностями здоровья. Создается верное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам, окружающем мире. Игра проясняет и углубляет знания о разных профессиях и национальностях, представление о трудовой деятельности, помогает детям приспособиться к окружающему миру, сформировать потребность ребенка воздействовать на мир, стать «хозяином» своей деятельности. Сущность игры заключается в том, что в ней важен не результат, а сам процесс, переживаний, связанный с игровыми действиями.

Так, использование игровых технологий даёт возможность учитывать следующие факторы:

- Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Соответствие игры возрасту ребенка или его актуальному уровню развития;

- Учет структуры дефекта;
- Подбор игрового материала с постепенным усложнением;
- Связь содержания игры с системой знаний ребенка;
- Соответствие коррекционной цели занятия;
- Учет принципа смены видов деятельности;
- Использование ярких, озвученных игрушек и пособий;
- Соответствие игрушек и пособий гигиеническим требованиям, безопасность.

Таким образом игра является неотъемлемой частью жизни каждого человека, а особенно детей младшего школьного возраста с ЗПР, так как игровая мотивация, у них, преобладает над учебной.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Подбор методов и методик для диагностики коммуникативной сферы

Практически на всех этапах социализации ребенка его прямое взаимодействие с взрослым в процессе совместной деятельности происходит на разных уровнях: материальном(предметном), моторном (двигательном) и информационном (коммуникативном). Вследствие коммуникации, ситуационным коммуникативным действиям определяется смысловое поле межличностных взаимоотношений, обеспечивается взаимопонимание и взаимодействие при решении задач и достижений цели в различных видах совместной деятельности.

Именно коммуникативная сфера, индикатором которой являются межличностные отношения, выступает важнейшим механизмом становления ребенка как социальной личности. Исходя из этого выбранные нами методики направлены на диагностику межличностных отношений и изучение положения ребенка в коллективе.

Методика «Мой класс».

Младшие школьники испытывают закономерные трудности при работе с традиционно используемыми в социально-психологической практике шкалами, опросниками, тестами, изучающими положение ребенка в коллективе. Данная методика очень проста в использовании. Методика может быть применена как индивидуально, так и коллективно.

Вниманию учащихся предлагается листок с рисунком класса (см. Приложение 1) и дается задание: «Ребята! На этом рисунке схематично изображен ваш класс. За столом сидит учитель, ученики заняты своим делом. Часть ребят играет во дворе. Отметьте, пожалуйста, себя на этой картинке – обведите кружком свою фигурку. Теперь отметьте, где Ваш друг и отметьте фигурку крестиком»

Анализ результатов:

1. Позиция «один, вдали от учителя» – это эмоционально неблагоприятная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.

2. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, – доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.

3. Место рядом с учителем: учитель в данном случае является значимым лицом для испытуемого, а испытуемый отождествляет себя с учеником, принимаемым учителем.

4. Игровая позиция: не соответствует учебной позиции.

Методика «Цветовая социометрия».

Данная методика предназначена для исследования эмоционально-непосредственных межличностных отношений ребенка со окружающими.

Для проведения этой методики необходимо подготовить цветное поле в виде шахматной доски (5x5 рядов-квадратов), состоящей из 13 цветных и 12 белых квадратов, расположенных в следующем порядке:

- 1-й ряд: черный, белый, синий, белый, черный квадраты;
- 2-й: белый, зеленый, белый, зеленый, белый;
- 3-й: синий, белый, красный, белый, синий;
- 4-й – как второй;
- 5-й – как первый.

Подготовить цветные фишки: красного, зеленого, желтого, синего, белого, черного, коричневого, розового, малинового, серого, оранжевого, фиолетового, сиреневого цветов, каждого – по 3.

Инструкция (дается по ходу выполнения задания):

«1. Выбери цвет, который больше всего нравится, и размести фишку на красном квадрате.

2. Выбери цвета для одноклассников, которых ты считаешь самыми близкими (тебе они нравятся, ты нравишься им), и размести фишки на синих квадратах.

3. Выбери цвета для людей, с которыми ты хотел бы общаться, и положи соответствующие фишки на зеленые квадраты.

4. Выбери цвета людей, которые тебе не нравятся (возможно часто обижают; причиняют тебе боль; ты их боишься и так далее), и размести фишки соответствующего цвета на черные квадраты».

Примечания:

1. Не все квадраты могут быть заполнены.

2. Выбор цвета может быть расширен. Например, одним и тем же цветом могут быть обозначены несколько человек.

3. Если ребенок захочет выбрать большее количество людей (чем четверых), то это фиксируется в протоколе (см. Приложение 2), а дополнительные фишки размещаются на белых квадратах.

Интерпретация данных по этой методике представлена в таблице.

Таблица 1

Интерпретация данных к методике «Цветовая социометрия»

Выбор цвета	Отношение			
	к себе	явно предпочтительное	предпочтительное	Антипатии
Синий	Жалеет себя, часто обижается на мелочи.	Нежелание конфликта с этим человеком.	Привлекательны интересы этого лица.	Почтительно-негативное отношение.

Продолжение таблицы 1

	Мечтатель, склонен к фантазированию. Миролюбивый, печальный	Совместные игры, интересы	Дистанция в межличностных отношениях	Внутреннее состояние беспокойства
Желтый	Свободный от комплексов, оптимистичный, кокетливый. Предпочитает перемены ради перемен. Свои фантазии стремится воплотить в жизнь	Значимый человек, авторитет, на которого хочется быть похожим. Стремление быть ближе к человеку. Ощущение приятного возбуждения от общения с ним	Признание талантов и особенных, положительных черт характера	Зависть по отношению к данному человеку и/или легко попадает под его влияние, увлекают интересные идеи
Зеленый	Желание самоутвердиться, понравиться окружающим. Стремление к реальному удовлетворению потребностей. Склонность к депрессии	Ощущение спокойствия, расслабленности, удовлетворенности от этого человека	Мечтательный человек, переоценивающий значимость отношения к себе со стороны окружающих	Наличие страха, который служит причиной частого уединения в коллективе; неоправданные ожидания. Энергичный
Серый	Устойчивое стрессовое состояние, внутренний конфликт, стремление уйти из неблагоприятной ситуации. Нехватка эмоциональной отзывчивости со стороны окружающих. Самолюбив. Возможен страх одиночества.	Признание достоинств человека, одновременно недовольство характерными особенностями: занудливостью, мелочностью, излишней опекой	Человек незаурядный, способный к плодотворной деятельности— это привлекает, но его непостоянство отталкивает. Слабость. Изворотливость	Угнетающе действует на окружающих. Неискренний человек. Часто его поведение демонстративное. Тревожный. Ранимый

Черный	Испытывает со стороны окружающих агрессию. В наличии множество необоснованных страхов. Свойственно упрямство. Любопытен. Нехватка тепла и ласки	Контролирует и прячет свои чувства. Озабочен отношениями с окружающими. Притягивает таинственностью, недосказанностью. Часто обещает и не выполняет	Часто драматизирует события, видит все в черном цвете. Если и проявляет терпимость, то за ней следует вспышка гнева	Действует рассудочно, отрицает положительные стороны окружающих. Высокая степень агрессивности. Эгоистичность. Тревожность
Оранжевый	Оптимист. Любит участвовать в многолюдных развлечениях. Озабоченность своим внешним видом. Приятный собеседник	Удивляется на некоторые действия данного лица. Ожидание новых благоприятных отношений, партнер по играм и забавам	Неопределенное отношение. Вызывают умиления некоторые свойства характера. Желание больше узнать о человеке, стать ближе	Излишняя импульсивность. Несобранность. Язвительность
Фиолетовый	Стремление к спокойствию, скорее к уединению; пониманию со стороны окружающих. Незащищен от не благоприятных эмоциональных влияний. Неустойчивое настроение	Состояние, близкое к игнорированию данного человека: «Терплю, потому что нуждаюсь»	Болтлив. Дает множество обещаний и не выполняет их. Часть является причиной страданий ребенка	Не критическое отношение к себе мешает адекватно оценить собственное поведение
Коричневый	Усталость, наличие множества проблем, переживание обиды и попытка разобраться в себе.	Немного флегматичен, предпочитает покой. Стремится избавиться от проблем, но предпочитает пассивно ждать,	Стремление к четкому контролю над собой, вплоть до расписания режима, плана действия, но не доводит	Нетерпим к окружающим, предъявляет высокую требовательность к людям, часто злобу

	Напряженность. Стремление к комфорту. Часто непонимание со стороны окружающих	чем активно действовать	начатое дело до конца, активное стремление к эмоциональной разрядке	
Сиреневый	Взбалмошный, с неустойчивыми интересами. Желание произвести впечатление.	Инертный человек, нежелающий каких-либо перемен в отношениях с ребенком.	Нехватка психологической самостоятельности. Идеализация близких людей.	Чувство обиды, злости. Проявления безразличия, жестокости по отношению к окружающим.
Малиновый	Стремление произвести впечатление на окружающих. Авторитарность в социальных отношениях	Выражает жизненную силу, активность, энергичность, эмоциональность	Стремление окружить себя «идеальными людьми». Выдвигает на первый план собственные интересы	Драматизирует события. Рискует быть втянутым в бессмысленные приключения
Розовый.	Стремление к наслаждениям, роскоши. Эгоистическая направленность. Тревога из-за неудовлетворенности какой-то значимой потребности	Проявляет интерес к данному человеку. Находит удовлетворение в процессе общения с ним	Любит, чтобы им восхищались. «Нарциссизм»	Болезненное раздражение мешает наладить близкие контакты с окружающими
Красный.	Веселый, целеустремленный, склонный к активным действиям. Некоторая неуравновешенность, но с сохранением достоинства	Олицетворение человека действия, который воплощает в жизнь идеи, увлекающие и ребенка	Хитрый, независимый человек. Восхищение им сочетается с состраданием к его недостаткам	Агрессивный, придиричивый, не признает за собой данные свойства. Авторитарен. Хвастлив. Стремится любыми средствами сохранить лидерство

Белый .	Стремление к нежности, ласке, защите; к близкому отношению. Нервный, привязчивый. Проявляет чуткость, терпеливо выслушивает других	Значимый человек, отношение к которому трепетное; бывают выпады в его сторону, при этом неадекватно оценивается собственное поведение. Стремление найти у него защиту и поддержку	Желание самых близких личных контактов. Проявление нежности, доброжелательности к людям	Временный конфликт с этим лицом. Стремление избавиться от излишней опеки, эмоционального воздействия
---------	--	---	---	--

2.2. Проведение и анализ диагностического исследования коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование проводилось на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 9, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в двух классах начальной школы: 3 «Б», 3 «В».

Выборка экспериментального исследования составила 17 человек из них 4 девочки и 13 мальчиков (см. таблицу 2).

Таблица 2

Характеристика 3 «Б» класса и 3 «В» класса

Характеристика 3 «Б» класса		Характеристика 3 «В» класса	
Имя	Возраст	Имя	Возраст
Виктория М.	11 лет	Анастасия Д.	10 лет
Анастасия У.	10 лет	Елизавета П.	11 лет
Никита О.	10 лет	Дмитрий Т.	10 лет

Максим Ч.	12 лет	Ильдар К.	11 лет
Виктор Д.	11 лет	Владимир С.	11 лет
Сергей С.	11 лет	Павел Б.	10 лет
Александр В.	10 лет	Тимур З.	11 лет
Кирилл Ц.	10 лет	Евгений Т.	10 лет
		Игорь С.	10 лет

Анализ результатов исследования коммуникативной сферы обучающихся 3 «Б» класса и 3 «В», соответственно, представлен ниже.

1. Анализ результатов диагностики по методике «Мой класс». (см. приложение 3)

Для изучения особенностей межличностных отношений в данной методике выбраны параметры, показывающие положение испытуемого в коллективе:

1. Позиция «один, вдали от учителя» – эмоционально неблагополучная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.

2. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.

3. Место рядом с учителем: учитель в данном случае является значимым лицом для испытуемого, а испытуемый отождествляет себя с учеником, принимаемым учителем.

4. Игровая позиция: не соответствует учебной позиции.

Диагностические показатели представлены в таблице 3.

**Характеристика положения испытуемых в коллективе (методика
«Мой класс»)**

№	Имя.	Характеристика положения детей младшего школьного возраста с ЗПР в коллективе
1	Кирилл Ц.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует о адекватности социально-психологического и учебного статуса испытуемого, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».
2	Александр В.	Отождествление себя с детьми, стоящими в паре - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.
3	Сергей С.	Игровая позиция не соответствует учебной позиции. Позиция вне класса свидетельствует о трудностях адаптации к пребыванию в классном коллективе.
4	Виктор Д.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует о адекватности социально-психологического и учебного статуса испытуемого, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».
5	Максим Ч.	Позиция «один, вдали от учителя» - эмоционально неблагополучная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.
6	Никита О.	Игровая позиция не соответствует учебной позиции. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.
7	Анастасия У.	Совместное чтение книг-позиция, указывающая на выраженность познавательных интересов. В данном случае идентификация в отношении этой позиции будет свидетельствовать об адекватности социально-психологического и учебного статуса младшего школьника.
8	Виктор М.	Позиция «один, вдали от учителя» - эмоционально неблагополучная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.
9	Анастасия Д.	Позиция «рядом с учителем». Учитель в данном случае является значимым лицом для испытуемого, а испытуемый отождествляет себя с учеником, принимаемым учителем.
10	Елизавета П.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует о адекватности социально-психологического и учебного статуса испытуемого, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».
11	Ильдар К.	Позиция «один, вдали от учителя» - эмоционально неблагополучная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.

1 2	Дмитрий Т.	Отождествление себя с детьми, стоящими в паре - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.
1 3	Владимир С.	Позиция «один, в дали от учителя» - эмоционально неблагополучная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе.
1 4	Игорь С.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует об адекватности социально-психологического и учебного статуса испытуемого, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».
1 5	Евгений Т.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует об адекватности социально-психологического и учебного статуса испытуемого, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».
1 6	Тимур З.	Игровая позиция не соответствует учебной позиции. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, - доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.
1 7	Павел Б.	Позиция «решение задачи у доски» указывает на выраженность познавательных интересов. Выбор данной позиции свидетельствует об адекватности социально-психологического и учебного статуса обучающегося, указывает на наличие учебной мотивации и познавательных интересов, принятие статуса «ученик».

Результаты оценки параметров методики «Мой класс» представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Обобщенные показатели положения испытуемых в классе
(методика «Мой класс»)**

Параметры, показывающие положение испытуемых в классе.	Количество испытуемых
1. Позиция «один, вдали от учителя»	3
2. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре	11
3. Место рядом с учителем	2
4. Игровая позиция	1

Результаты оценки параметров методики «Мой класс» графически представлены в диаграмме (рис. 1).

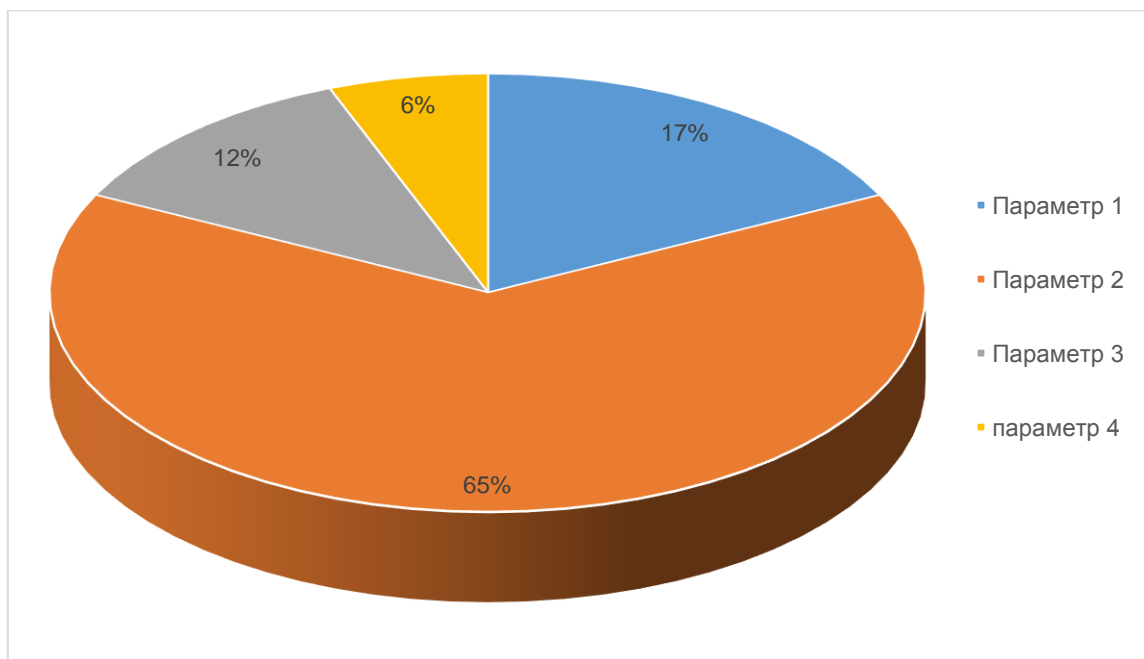


Рис. 1. Распределение испытуемых в зависимости от социального статуса в группе (методика «Мой класс») (в %)

Где:

Параметр 1 – Позиция «один, в дали от учителя».

Параметр 2 – Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими.

Параметр 3 – Место рядом с учителем.

Параметр 4 –Игровая позиция.

Из представленной диаграммы видно, что большинство обучающихся (11 человек) из исследуемой группы идентифицирует себя с обучающимися стоящими в паре, это свидетельствует о адекватности социально-психологического и учебного статуса. Но, также, трое обучающихся выбрали неблагоприятную позицию, они имеют трудности во взаимоотношениях с одноклассниками. Можно предположить о наличии проблем в их коммуникативной сфере, которые проявляются в снижении потребности общения со сверстниками, замкнутости, повышенной тревожности по отношению к окружающим.

2. Анализ результатов диагностики по методике «Цветовая социометрия».

Для изучения межличностных отношений в данной методике оценивается количество выборов, на основе которых можно выявить социальный статус группы.

Таблица 5

Обобщенные данные о выборе испытуемых при обследовании методикой «Цветовая социометрия»

№	Кто выбирает	Кого выбирают																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Виктор Д.		+		+			+	+									
2	Максим Ч.	+		+	+	+												
3	Никита О.	+				+		+										
4	Анастасия У.			+		+		+										
5	Сергей С.	+		+			+	+										
6	Кирилл Ц.			+		+		+										
7	Александр В.			+		+	+											
8	Виктория В.		+		+	+		+										
9	Ильдар К.										+	+	+		+	+	+	+
10	Дмитрий Т.									+		+		+	+	+	+	+
11	Анастасия Д.									+	+		+		+			
12	Владимир С.									+	+					+		
13	Евгений Т.									+	+		+		+	+	+	+
14	Павел Б.													+		+		+
15	Елизавета П.											+	+				+	
16	Игорь С.									+	+			+		+		
17	Тимур Д.														+			
Количество выборов		3	2	4	4	6	2	6	2	5	5	3	4	5	4	6	4	4
Количество взаимных выборов		1	1	1	2	3	2	3	1	4	4	2	2	4	1	2	4	1

Обобщенные данные о выборе испытуемых при обследовании данной методикой представлены в таблицах в приложении 4.

По результатам исследования можно выделить категории:

1. Высокий статус: 5 – 6 выборов
2. Средний статус: 4 – 3 выбора
3. Низкий статус: 2 и менее выбора

Соотношение испытуемых, имеющих различное количество выборов в процентном соотношении представлено в таблице 6.

Таблица 6

Процентное соотношение испытуемых, имеющих различное количество выборов

Количество выборов	Количество испытуемых (%)
6-5	6 (35%)
4-3	8 (47 %)
2-1	3 (18 %)

Данные таблицы графически представлены в диаграмме (Рис. 2).

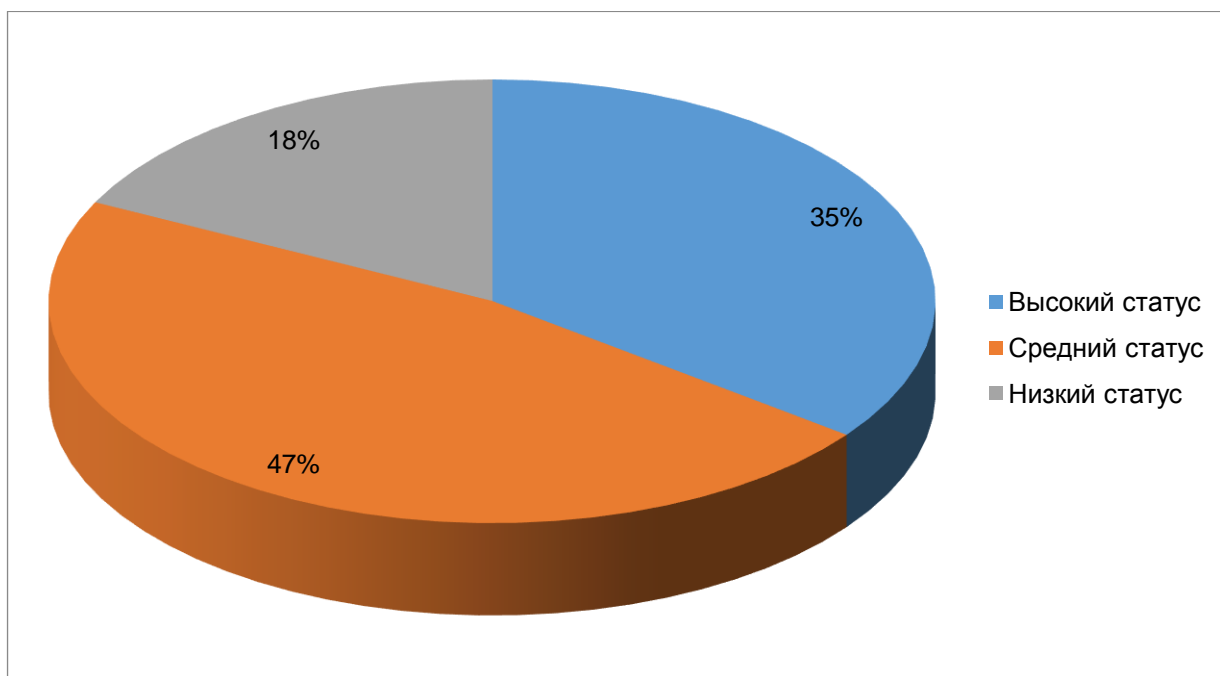


Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от социального статуса в группе (методика «Цветовая социометрия») (в %)

Из выше представленной диаграммы видно, что большее количество детей занимают среднестатусные позиции, а на втором месте по количеству обучающихся находятся высокостатусные позиции. Это свидетельствует о том, что в данном коллективе достаточно хорошо развита сфера межличностных отношений, высокий уровень дружелюбности и

доброжелательности. Однако, 3 ребенка имеют низкий статус. Для этих детей характерна безынициативность в социальных контактах, неуверенность, замкнутость, избегание коммуникативного контакта.

Общий вывод по результатам обследования.

По результатам методики «Мой класс» можно сделать вывод о том, что дети в основном выбирают позиции в парах это говорит о хорошем уровне развития коммуникативной сферы, но есть 3 человека с трудностями во взаимоотношениях с одноклассниками. Также и по результатам методики «Цветовая социометрия» видно преобладание среднестатусных позиций, однако есть три ребенка с низким статусом. Это говорит о недостаточном уровне развития их коммуникативной сферы.

ГЛАВА 3. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Описание игровых технологий оптимизации коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Как было сказано выше различные игровые технологии находят своё применение в коррекции коммуникативной сферы у детей с аномальным развитием в том числе с ЗПР. Рассмотрим их подробнее.

1. Ролевая игра.

Ролевая игра—форма моделирования ребенком социальных отношений; свободная импровизация, неподчиненная жестким правилам и неизменным условиям. Тем не менее, произвольно разыгрывая различные ситуации, дети чувствуют и поступают так, как должны поступать люди, чьи роли они берут на себя. В ролевых играх дети вступают в разнообразные контакты между собой и по собственной инициативе имеют возможность строить свои взаимоотношения в значительной мере самостоятельно, сталкиваясь с интересами своих партнеров и приучаясь считаться с ними в совместной деятельности.

Рассмотрим пример ролевой игры, которую можно использовать для развития коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР

Игра «Корабль среди скал» Фопель К.

Цель: создать условия для формирования у детей умения слышать и слушать. Показать детям значение умения внимательно слушать.

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Оборудование наглядные пособия и дидактический материал: 4 стула; повязка на глаза.

Вербальная инструкция: Встаньте, пожалуйста, образуя большой круг. Это будет берег. В середине круга море, в котором находятся несколько утёсов (стулья на которых сидят дети). Необходимо выбрать того, кто будет «кораблем» и того, кто будет «капитаном». С помощью считалки из ребят, стоящих по кругу выбирают «гавань». «Кораблю» завязывают глаза, а «капитан» будет управлять им на расстоянии с помощью одних только слов.

Правила: провести корабль так, чтобы он не наткнулся на «скалы» и пришёл точно к верной «гавани». Направлять «корабль» можно словами: влево, вправо, назад, вперёд. «Скалы» должны сидеть на стульях и не двигаться. «Берег» внимательно следит, чтобы все правила исполнялись в точности. Подсказывать запрещается.

Вышепредставленная игра доступна детям с ЗПР при следующих условиях:

1. Ограничить количество препятствий.
2. Вербальную инструкцию сопровождать показом и более легким заданием, которое должно выполнять тренировочную роль.

2. Дидактическая игра.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Дидактические игры — это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения (В. Н. Кругликов, 1988).

Виды дидактических игр:

1. Игры с предметами.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, соотносить цвет, форму, величину, устанавливать сходство и различие предметов.

2. Настольно-печатные игры

Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино.

С помощью таких игр развивается способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

3. Словесные игры

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах.

Рассмотрим пример дидактической игры, которую можно использовать для развития коммуникативной сферы младших школьников с ЗПР.

Дидактическая игра «Вежливые слова»

Цель: развитие уважения в общении, привычка пользоваться вежливыми словами.

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Оборудование наглядные пособия и дидактический материал: резиновый маленький мяч.

Ход игры: Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

Вербальная инструкция: Встаньте, пожалуйста, в круг. Мы будем бросать друг другу мяч и называть вежливые слова. Для начала, слова приветствия.

Вышепредставленная игра доступна детям с ЗПР при следующих условиях:

1. При объяснении задания, использовать простые по грамматическому оформлению речевые конструкции.

2. Вербальную инструкцию сопровождать показом.

3. Игра с элементами арт-терапии.

Арт-терапия — направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. В узком смысле слова, под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством, имеющая целью воздействие на психоэмоциональное состояние человека.

Игры с элементами арт-терапии способствуют:

- Формированию представлений о себе,
- Изучению и выражению собственных чувств и эмоций;
- Формированию позитивного самовосприятия;
- Развитию коммуникативных свойств личности;
- Эмоциональному сближению;
- Снятию психоэмоционального напряжения;
- Развитию способностей к различным видам творческой деятельности.

Игра «Групповая картина-Остров».

Цель: развитие сотрудничества, развитие межличностных взаимоотношений в коллективе, формирование единства и понимания игрового контекста

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Оборудование наглядные пособия и дидактический материал: большой лист бумаги, краски, баночки для воды.

Ход игры: На доске прикреплен большой лист бумаги, так чтобы все дети могли свободно до него достать. Предлагается всем вместе нарисовать остров, на котором находится весь их класс.

Вербальная инструкция: Представьте, что в результате кораблекрушения вы оказались на необитаемом острове. В ближайшие 20 лет вы не сможете вернуться к нормальной жизни, в ваши родные края. Ваша задача – создать для себя условия, которые смогли бы вас удовлетворить. Вам необходимо нарисовать то, каким вы видите этот остров, где на острове находитесь вы и ваши товарищи.

Вышепредставленная игра доступна детям с ЗПР при следующих условиях:

1. При объяснении задания, использовать простые по грамматическому оформлению речевые конструкции.

2. В процессе рисования напоминать задание.

4. Игра-тренинг.

В психотерапии тренинг — это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений.

Игра-тренинг «Сиамские близнецы».

Цель: научить детей сотрудничать, работать в парах.

Ход игры: Дети делятся по парам. Крепко прижимаются друг к другу и проходят различные препятствия.

Вербальная инструкция: Представьте, что вы и ваш партнер - одно целое, вы, как сиамские близнецы, приросли бок к боку. Крепко обнимите партнера за талию одной рукой и считайте, что этой руки у вас нет. Ноги тоже частично срослись, так что теперь придется идти следующим образом - сначала шаг двумя «сросшимися» ногами, потом одновременный шаг двумя «боковыми» ногами. В таком состоянии нам надо пройти все препятствия. Помните, что необходимо быть внимательными к действиям партнера.

Примечание: В качестве препятствий служат дуги (под ними надо пролезать) и бревна (через них следует перешагивать).

Вышепредставленная игра доступна детям с ЗПР при следующих условиях:

1. При объяснении задания, использовать простые по грамматическому оформлению речевые конструкции.

2. В процессе игры несколько раз повторять и напоминать задание.

Таким образом, игровые технологии способствуют развитию коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР. Они приемлемы и удобны так как опираются на сохраненные игровые мотивы и доступную деятельность.

3.2. Программа коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Игровые технологии один из наиболее продуктивных методов коррекции коммуникативной сферы. Возможности использования их применительно к категории детей младшего школьного возраста с ЗПР обусловлены следующим: эмоциональная насыщенность данных технологий привлекательность, доступность, многообразие форм.

Пояснительная записка

На основе данных полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента были сформулированы основные задачи и содержание коррекционной программы.

Как показали результаты диагностики большой процент обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР имеют низкий социальный статус в учебной группе, что обусловлено отсутствием коммуникативных навыков, способностью к партнерскому взаимодействию, склонностью к социальному

избеганию, неуверенностью, замкнутостью. Обнаруженные особенности могут стать существенным препятствием для успешной социализации, поэтому коррекционная программа, основанная на игровых технологиях предложенная в данном исследовании, имеет большое значение для оптимизации личностного развития и формирования социальной успешности обучающихся данной категории.

Цель программы: коррекция коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР

Задачи:

1. Сформировать интерес к социальному взаимодействию.
2. Снизить уровень социального напряжения и социальных страхов.
3. Обучить навыкам партнерского взаимодействия
4. Расширить коммуникативный репертуар.
5. Скорректировать импульсивность и агрессивность в социальном взаимодействии.

Основные методы программы: игровые технологии, включающие в себя ролевые игры, дидактические игры, игры с элементами арт-терапии, игры-тренинги.

Программа нацелена на обучающихся в возрасте с 9 до 11 лет имеющих диагноз ЗПР.

Регламент коррекционной работы: занятия по 30 – 40 минут, три раза в неделю, в первой половине дня. Рекомендуется занятия проводить не в учебных аудиториях.

Таблица 6

Тематическое планирование

Этап программы	Количество занятий	Цели, задачи	Технологии	Ожидаемые результаты
Вводный этап	1-2	Цели: 1.Коррекция негативных эмоций и способствование снятию	1.Игра-тренинг «Настроение в цвете».	-положительная мотивация на социальное взаимодействие;

		<p>психоэмоционального напряжения у детей.</p> <p>2.Создание благоприятной обстановки для позитивного настроения на взаимодействие в коллективе.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание атмосферы доверия и принятия. 2.Снятие напряженности и скованности. 3. Снижение тревожности. 4.Уточнение коммуникативных проблем и ресурсов развития у детей 	<p>2.Дидактическая игра «История игрушки».</p>	<p>-усвоение отдельных игровых технологий и правил поведения в группе;</p> <p>-позитивный настрой на последующие занятия.</p>
Основная часть	15	<p>Цели:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Развитие продуктивных стратегий межличностного взаимодействия со сверстниками. 2.Формирование у детей с ЗПР представлений о стратегии продуктивных межличностных отношений со сверстниками посредством активной совместной деятельности; 3.Формирования навыков саморегуляции и самоконтроля. <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Освоение тактики продуктивного взаимодействия ребенка с ЗПР в среде сверстников. 2.Развитие навыков оценки собственного поведения 3. Развитие навыков снятия эмоционального напряжения. 4.Развитие навыков снятия агрессии. 5. Развитие понимания эмоционального состояния и поступков другого человека и умение выражать это словами 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ролевая игра «Капитан корабля». 2.Ролевая игра «Мой замок». 3.Дидактическая игра «Мяч в руки» 4.Дидактическая игра «Зоопарк». 5.Игра с элементами арт-терапии «Цветок растёт». 6.Игра с элементами арт-терапии «Сердце». 7.Игра-тренинг «Контакт (мельница)». 8.Игра-тренинг «Связующая нить». 	<p>-повышение уровня сформированности эмоционального и социального интеллекта;</p> <p>-расширение репертуара игровой коммуникации;</p> <p>-произвольность в межличностной коммуникации, способность к осознанному выбору конструктивных коммуникативных технологий;</p> <p>-повышение уверенности в социальных контактах;</p> <p>-сформированность интереса к сверстникам как к коммуникативным партнерам.</p>

Продолжение таблицы 6

		6.Развитие способности слушать собеседника.		
Заключительный этап	1	Цели: 1.Развитие доброжелательного отношения к окружающим. Задачи: 1. Закрепить полученные навыки коммуникативного взаимоотношения. 2.Развитие гуманных отношений друг к другу.	Игра-тренинг «Эстафета дружбы»	-сформированность навыков коммуникативного взаимодействия со сверстниками в соответствии с возрастом
	2 семинара (работа с родителями)	Цели: 1.Оптимизация детско-родительских отношений. Задачи: 1. Изменение отношения родителей к ребенку в сторону его большего эмоционального принятия. 2.Оказание помощи родителям в выработке эффективного стиля общения с ребенком.	Игра-тренинг	-сформированное понимание и умение родителей организовывать коммуникативные игры в условиях семейного воспитания.

Игры представлены в приложении 5.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития межличностной сферы является одной из самых актуальных в вопросе развития личности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Уровень развития коммуникативных навыков во многом определяет успех социализации и адаптации в обществе у детей данной категории. Поиск эффективных коррекционных и развивающих технологий нацеленных на социальную сферу лиц с ограниченными возможностями здоровья является актуальной задачей современной специальной психологии. Это и стало основанием для формирования цели исследования.

Целью исследования являлось составление программы по коррекции коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для ее достижения были сформулированы и решены теоретические и экспериментальные задачи. Проанализирован 38 источник, в ходе анализа дифференцированы понятия межличностные отношения, коммуникативная сфера. Рассмотрены факторы, влияющие на развитие коммуникативной сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Систематизирована информация о возможностях использования игровых технологий в практике работы специального психолога. Подобраны диагностические методики для исследования коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Экспериментальное исследование проходило на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 9, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в двух классах начальной школы: 3 «Б», 3 «В».

В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие данные: большой процент детей имеет низкий социальный статус в учебной

группе, что является свидетельством несформированности коммуникативных навыков. В ходе наблюдения за испытуемыми было обнаружено, что дети с низким статусом характеризуются неуверенностью, замкнутостью, безынициативностью в социальных контактах.

На основе теоретического анализа были дифференцированы игровые технологии и определены условия их использования для коррекции коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР. В качестве основных были выделены следующие технологии: ролевая игра, дидактическая игра, игра с элементами арт-терапии, игра-тренинг.

Описанные технологии нашли свое отражение в коррекционной программе, нацеленной на коррекцию коммуникативной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР. Данная программа может найти свое применение в практической работе психолога с детьми различных категорий аномального развития.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, игровые технологии предложенные и описанные в исследовании могут быть использованы при составлении программы психологического сопровождения детей младшего школьного возраста с различными вариантами дизонтогенеза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

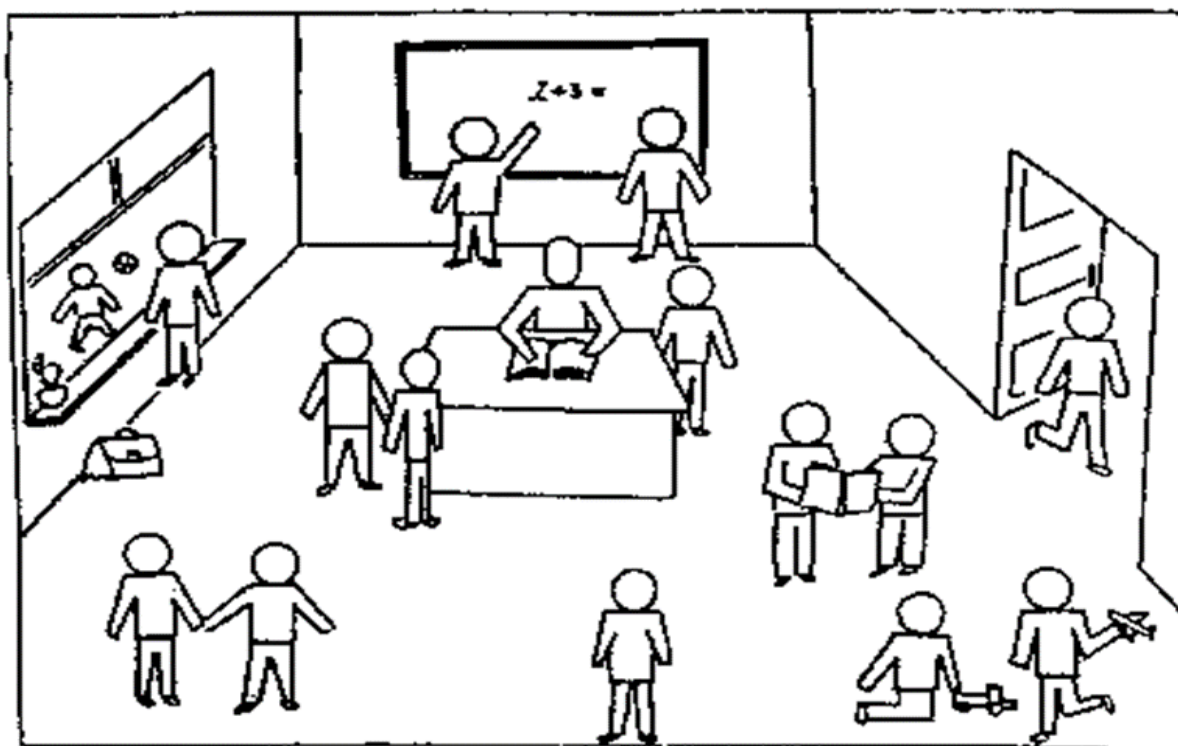
1. Бгажнокова, И. М. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов-заочников 1-2-х курсов дефектол. фак. пед. ин-тов. / И. М. Бгажнокова. – М. : Просвещение, 1987. – 157 с.
2. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга [Текст] : Учебное пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999. – 176 с.
3. Волков, Б. С. Психология младшего школьника [Текст] : учебное пособие. 3-е изд. испр. и доп. / Б. С. Волков. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 127 с.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – С. 31 – 42.
5. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л. С. Выготский. – По ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 1136 с.
6. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст] : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
7. Демидова, И. Ф. Педагогическая психология [Текст] / И. Ф. Демидова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 315 с.
8. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст] / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Киров, 2001. – 142 с.
9. Захаров, А. И. Игра как способ преодоления неврозов у детей [Текст] / А. И. Захаров. – СПб. : 2006. – 144 с.
10. Заширинская, О. В. Внутрисемейные отношения у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / О. В. Заширинская // В кн.: Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. – СПб. : Речь, 2004. – С. 223 – 228.

11. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] : учебное пособие / О. А. Карабанова. М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 191 с.
12. Карпова, Г.А. Педагогическая диагностика учащихся с ЗПР [Текст] / Г. А. Карпова, Т. П. Артемьева. – Екатеринбург, 1995. – 95 с.
13. Клементенко, А. Д. Теоретические основы методики обучения ИЯ в средней школе [Текст] / А. Д. Клименко, А. А. Миролубов – М. : Педагогика, – 1981 г. – 456 с.
14. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Изд. «Знание», 1979. – №1 – 98 с.
15. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Сов. педагогика, 1944. – № 8-9. – 370 с.
16. Лисина, М. И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников [Текст] / М. И. Лисина, Т. Д. Сарториус. – М. : Просвещение, 2000. – 169 с.
17. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М. И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
18. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени. – М. : Просвещение, 2003. – 164 с.
19. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия, центрированная на ребенке: работа в группе [Текст] / Г. Л. Лэндрет, С. С. Суини // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2007. – № 4. – С. 2 – 22.
20. Макарова, Н. Н. Коммуникативная игра в младших классах [Текст] / Н. Н. Макарова. – №7, 2008. – С. 45 – 48.
21. Максимова, А. А. Учим общаться детей 6 – 10 лет [Текст] : Методическое пособие / А. А. Максимова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 78 с.
22. Марковская, И. Ф. Нейропсихологическая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / Журн. невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова, // И. Ф. Марковская, В. В. Лебединский, О. С. Никольская. – 1977, № 12. – 106 с.

23. Михайлова, И. М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности [Текст] / И. М. Михайлова. – М. : Псков. ПГПУ, 2005. – 188 с.
24. Мудрик, А. В. Учитель: мастерство и вдохновение [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1986. – 235 с.
25. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : Учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. – 7-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 456с.
26. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учебное пособие / А. А. Осипова. М. : СФЕРА, 2002 . – 510 с.
27. Основы духовной культуры [Текст] : энциклопедический словарь педагога / Под ред. Безрукова В. С. – Екатеринбург, 2000. – 187 с.
28. Психология [Текст] : словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
29. Пузиков, В. Г. Коммуникативные качества как фактор успешности общения [Текст] // Психолого-педагогические проблемы образования №4 / Под ред. А. Ф. Шикун, Ю. П. Платонова и др. – Тверь, 1993. – С. –39-56.
30. Ромашова, Е. И. Игровая модель организации жизнедеятельности младших школьников [Текст] : Начальная школа. / Е. И. Ромашова. – № 2. – 2003. – С. 51 – 54.
31. Рубинштейн, С. Л. / Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
32. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Е. С. Слепович. – Минск: Академия Холдинг, – 1989. – 64 с.
33. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья [Текст] / А. С. Спиваковская. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.
34. Тржесоглава, З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] Пер. с чешск. / З. Тржесоглава. – М. : 1986. – 256 с.

35. Триггер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. Д. Триггер. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.
36. Цукерман, Г. А. Поведение младших школьников в коллективной учебной работе [Текст] / Г. А. Цукерман, Н. Е. Фокина. – №4. – 1983. – С.46 – 53.
37. Шмаков, С. А. Игры учащихся - феномен культуры [Текст] / С. А. Шмаков. – М. : 1994. – 149 с.
38. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Наука, 2004. – 512 с.

Стимульный материал по методике «Мой класс»



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

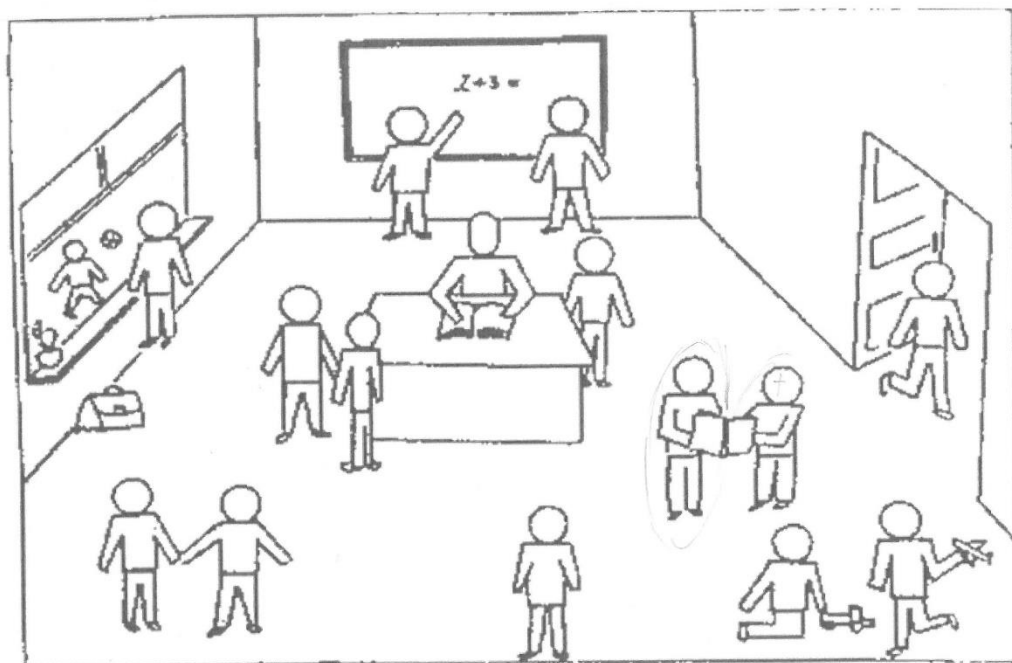
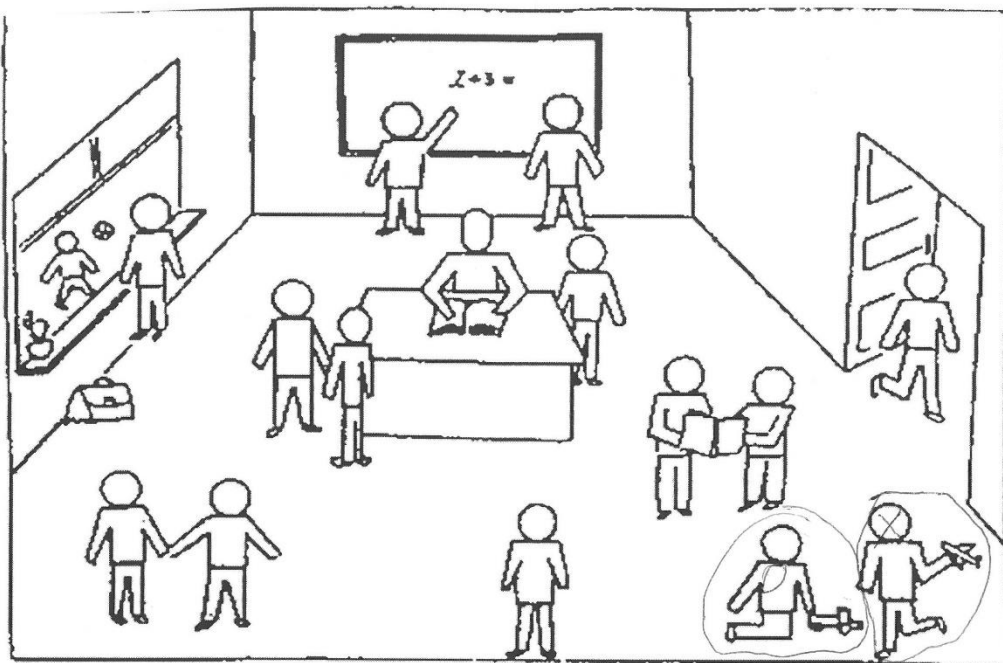
Протокол обследования по методике «Цветовая социометрия»

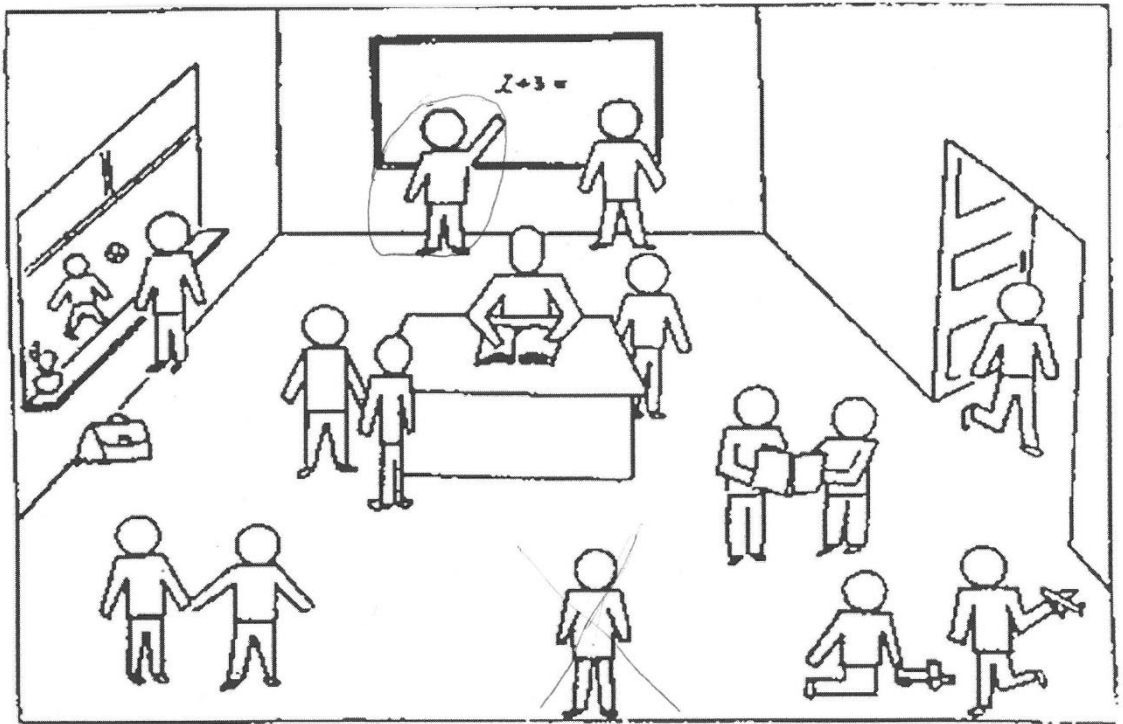
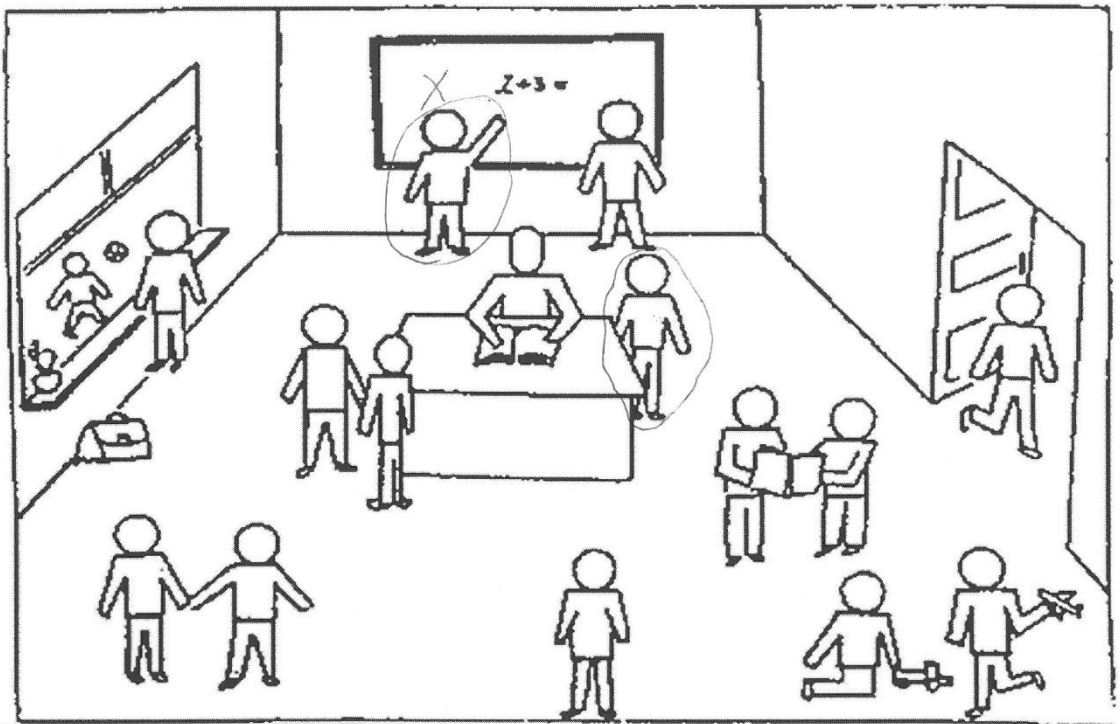
Ф.И. -

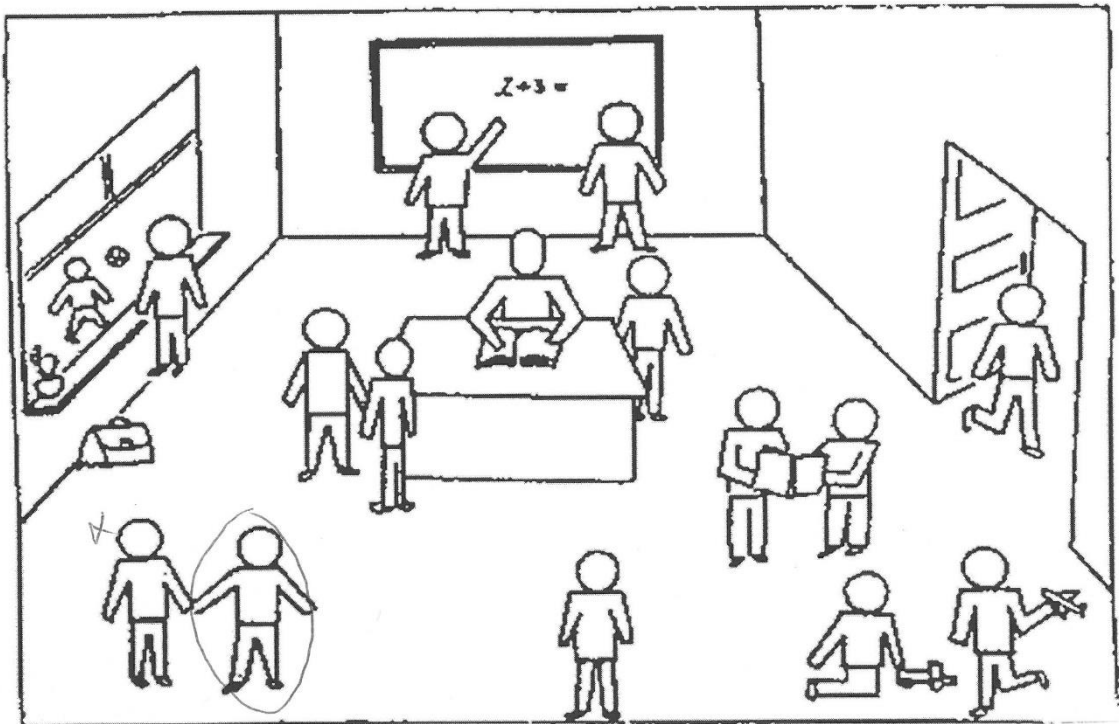
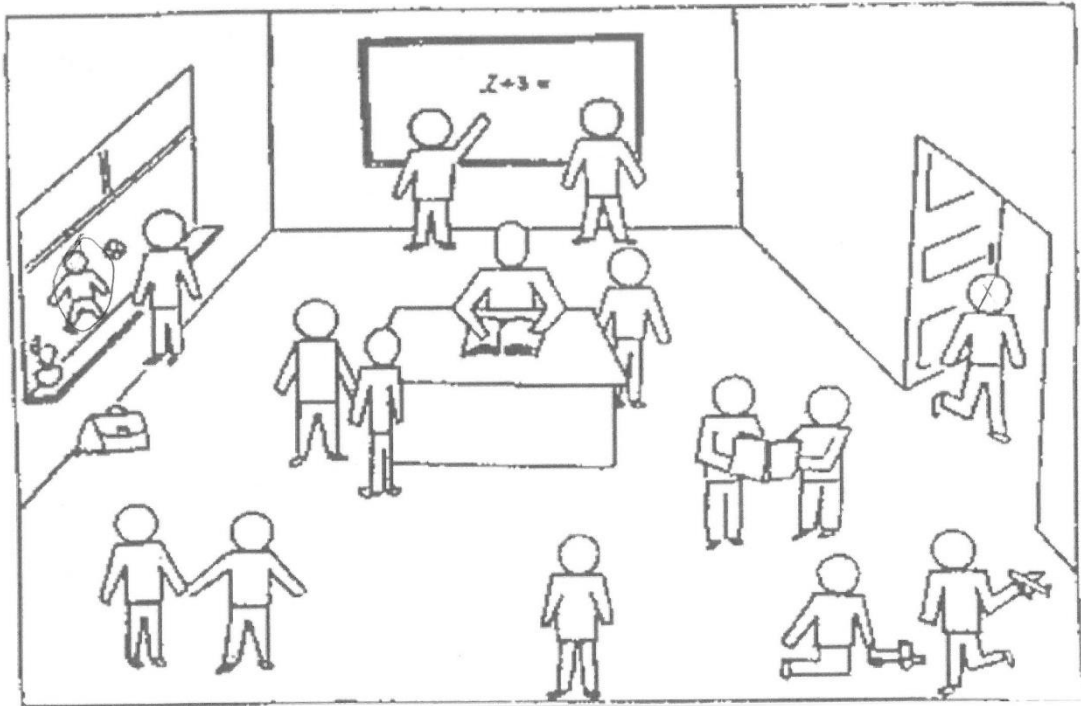
	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка.
Отношение к себе				
Явно предпочтительное	1			
	2			
	3			
	4			
Предпочтительное	1			
	2			
	3			
	4			
Антипатии	1			
	2			
	3			
	4			

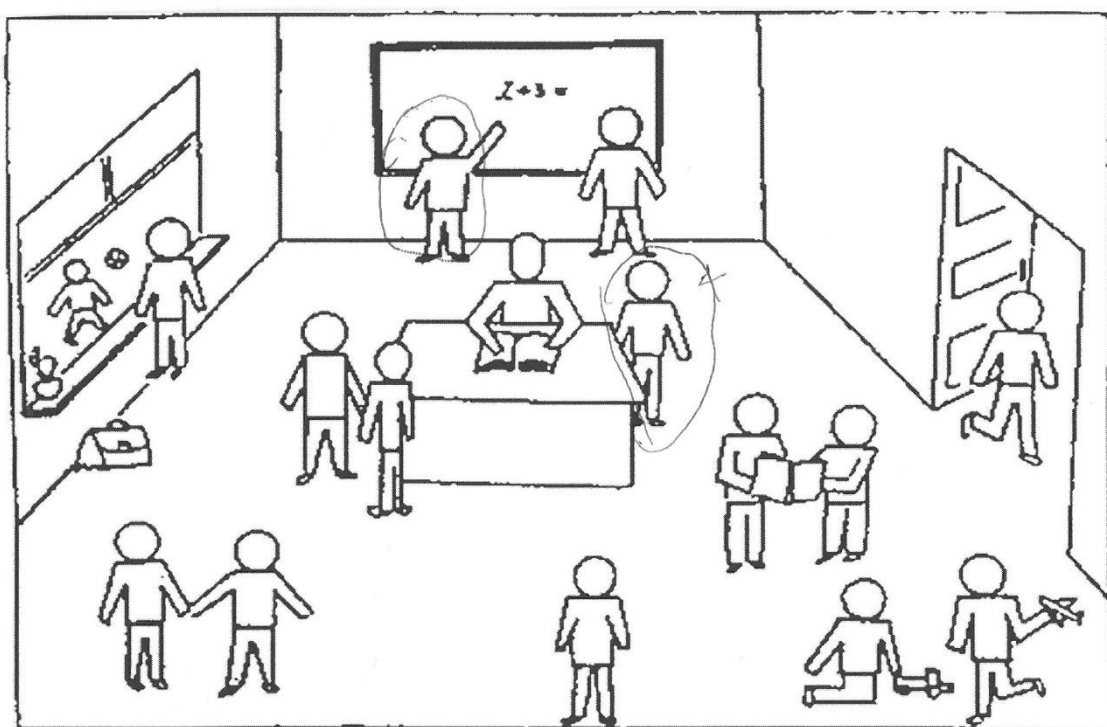
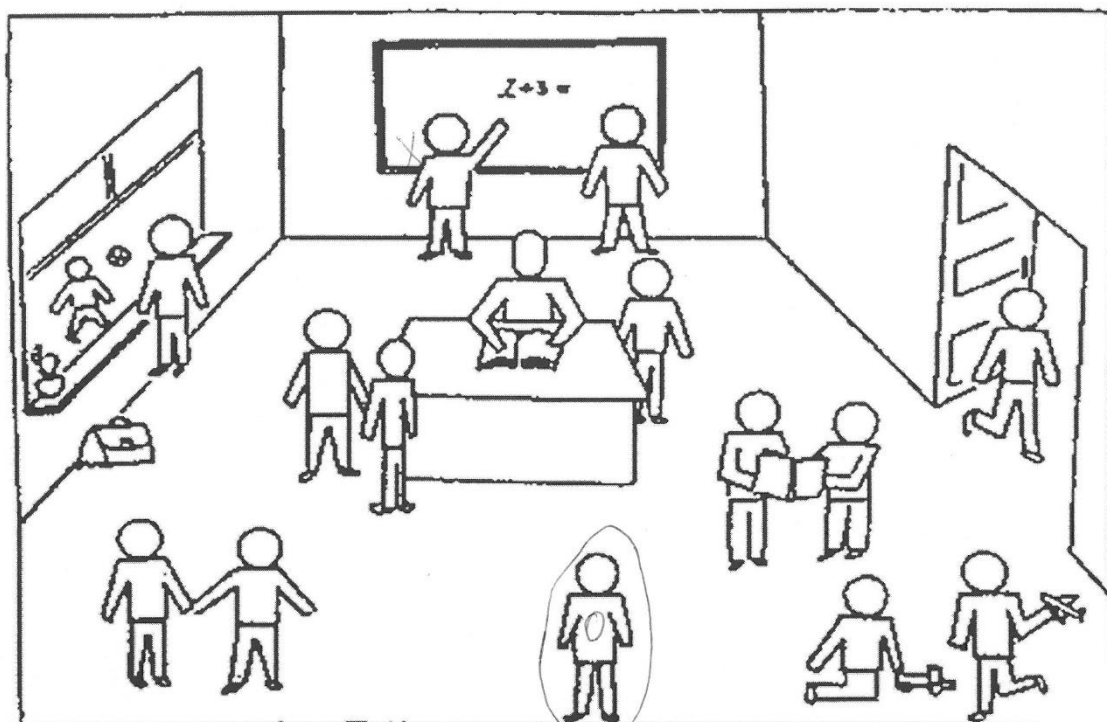
ПРИЛОЖЕНИЕ 3

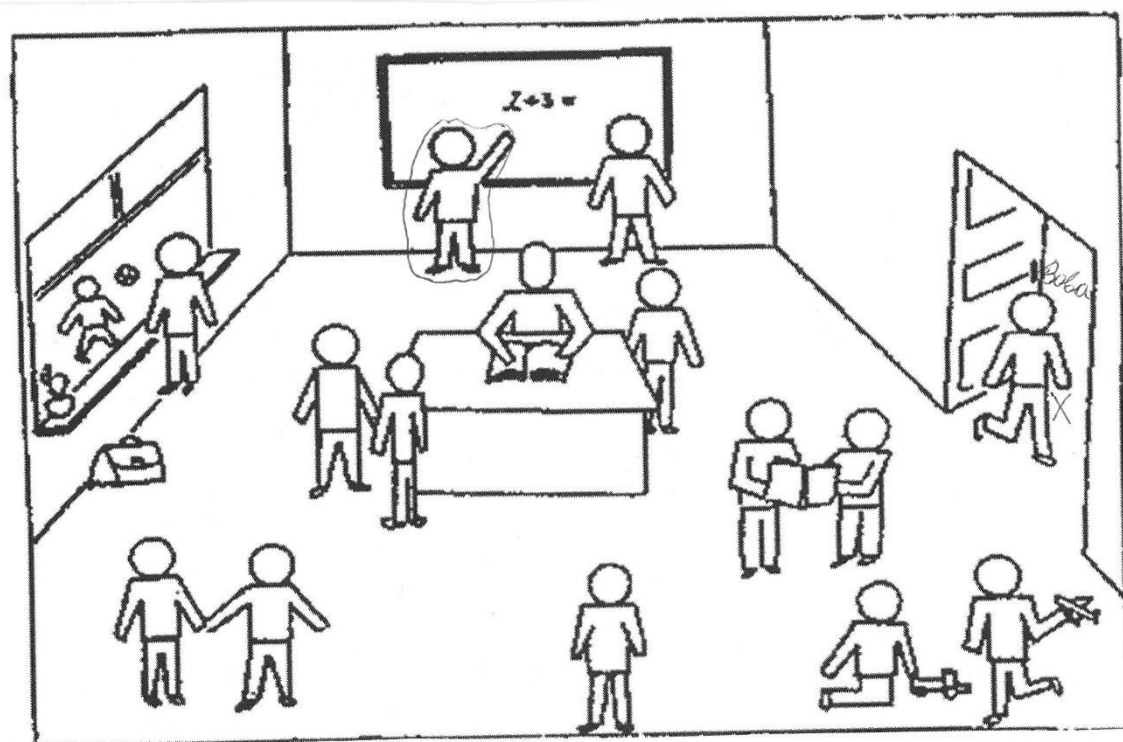
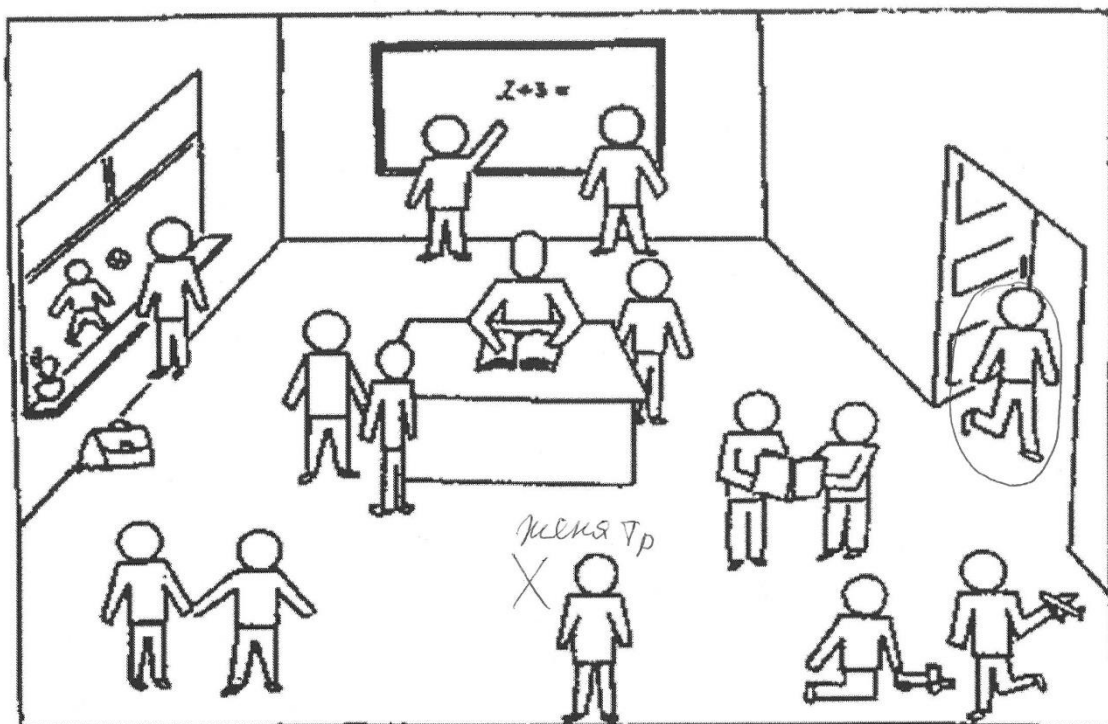
Эмпирические материалы испытуемых (бланки ответов) по методике «Мой класс»

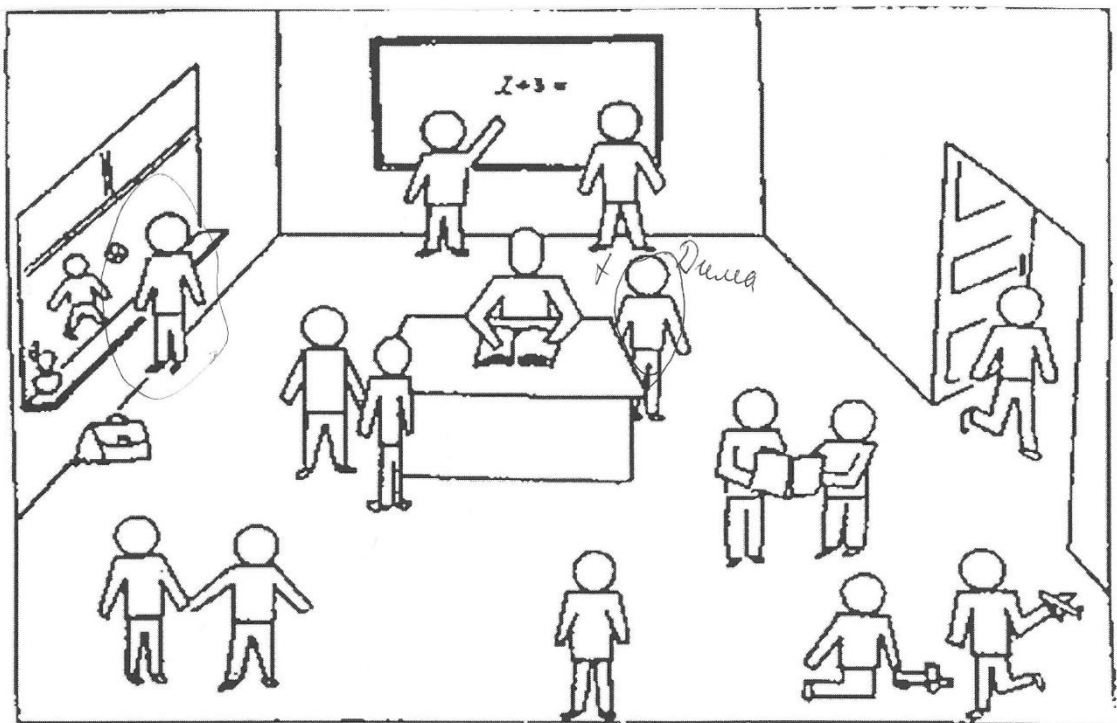
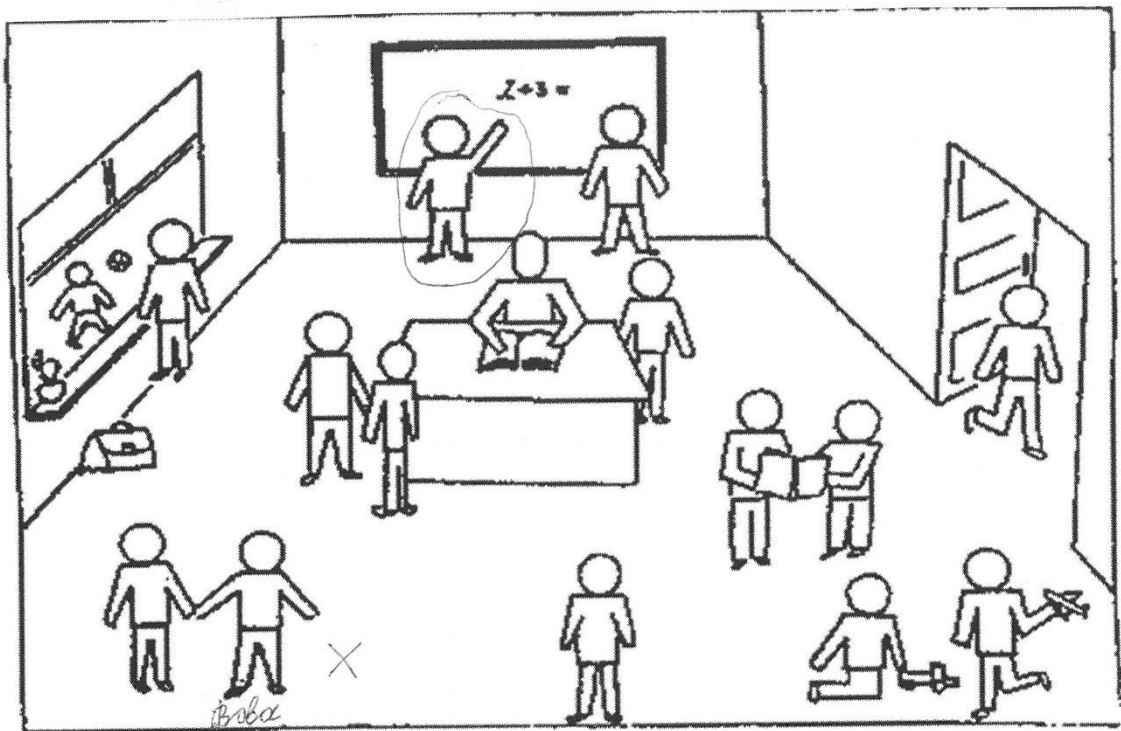


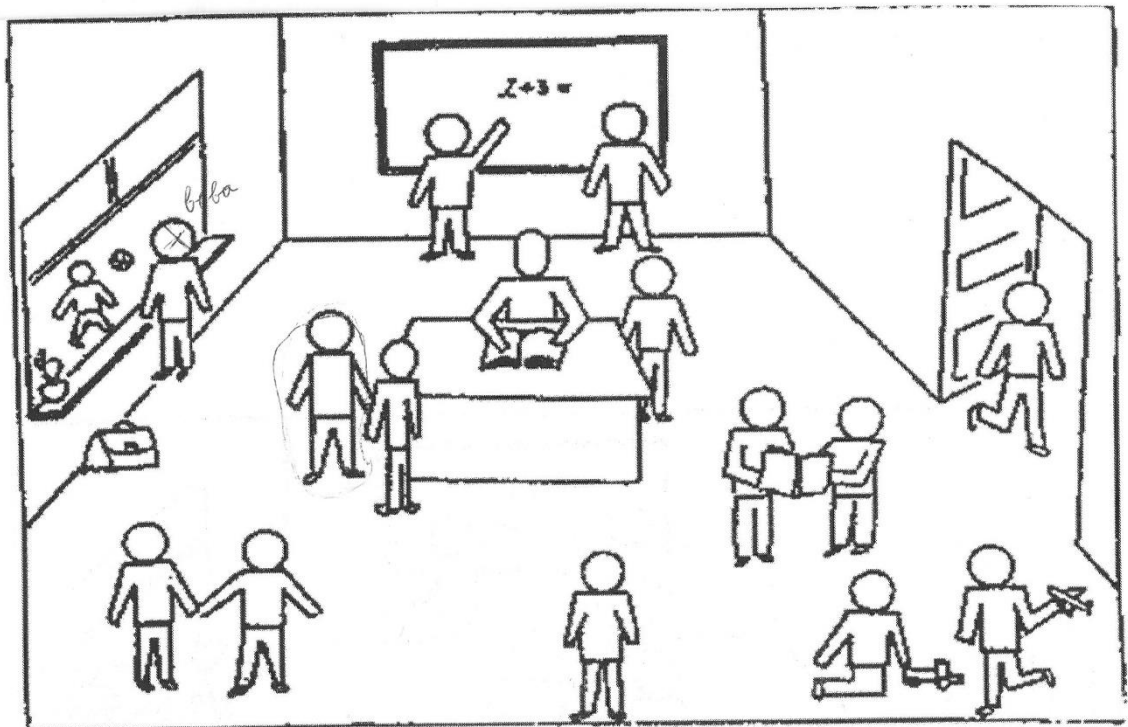
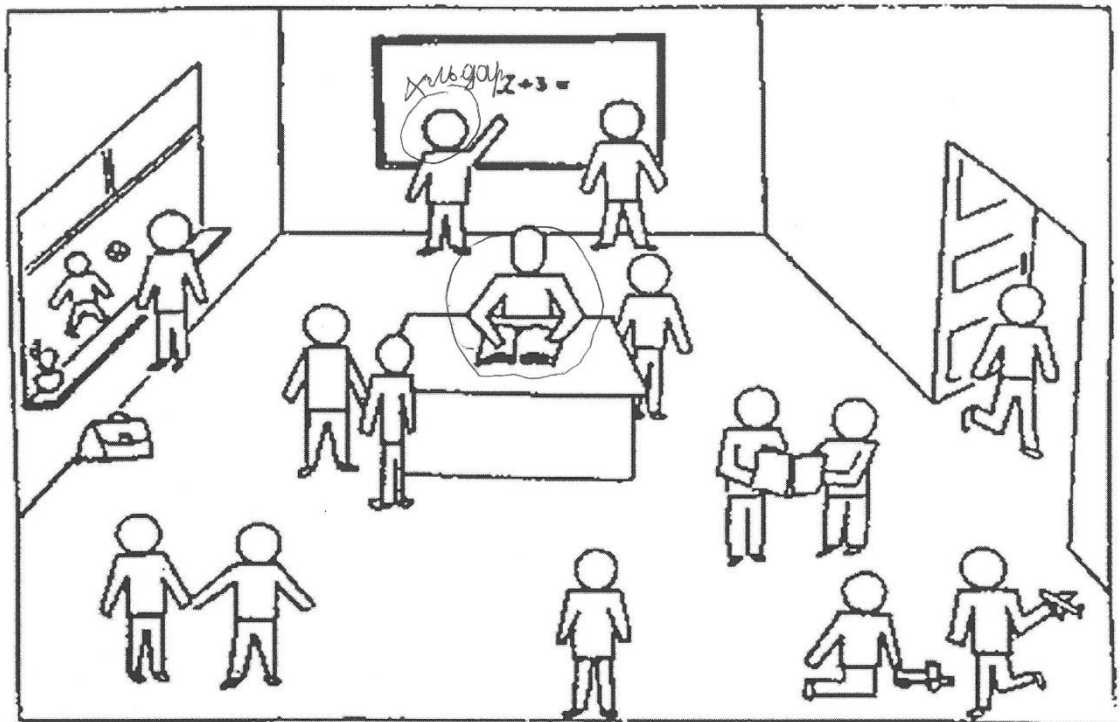


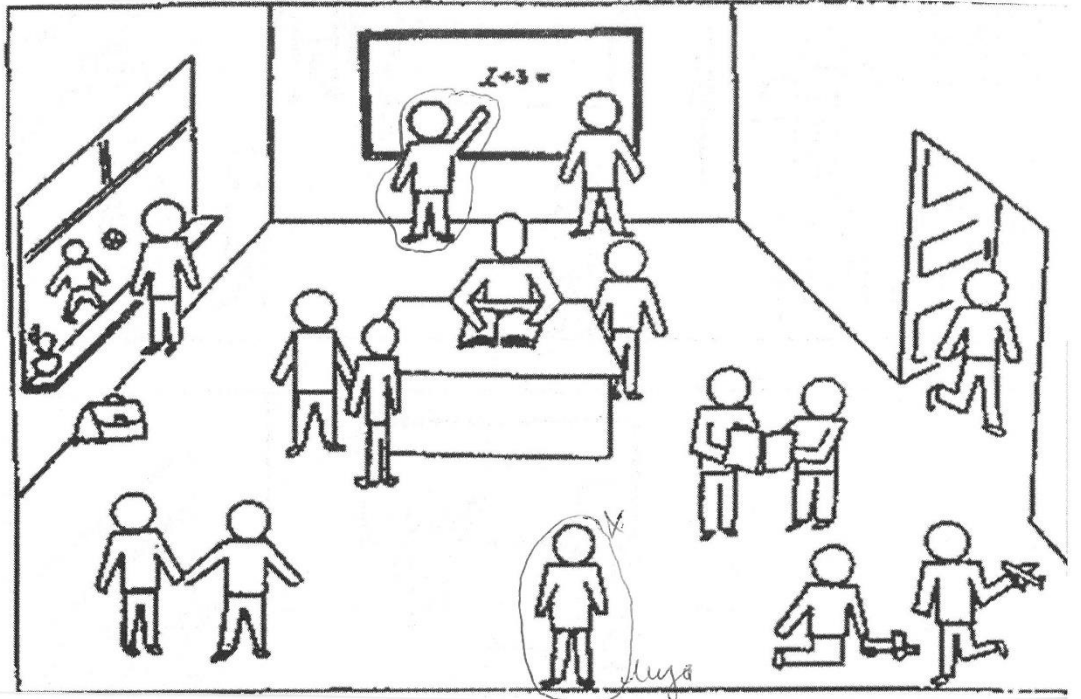












ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Обобщенные данные о выборе испытуемых по методике «Цветовая социометрия»

Таблица 1

Ф.И. – Виктор Д.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Малиновый			
Явно предпочтительное	1	Малиновый	Максим	
	2	Малиновый	Саша	
	3	Зелёный	Вика	
	4	Зелёный	Настя	
Предпочтительное	1	Серый	Сережа	
	2	Коричневый	Соня	
Антипатии	1	Коричневый	Саша	Обижает меня
	2	Коричневый	Никита	Бывает, что мы ссоримся

Таблица 2

Ф. И. – Максим Ч.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Зелёный			Цвет природы
Явно предпочтительное	1	Сиреневый	Витя	
	2	Белый	Настя	
	3	Серый	Сергей	
	4	Коричневый	Никита	
Предпочтительное	1	Розовый	Витя	
	2	Синий	Сережа	
	3	Оранжевый	Тимур	
	4	Желтый	Никита	
Антипатии	1	Серый	Сережа	
	2	Фиолетовый	Тимур	
	3	Коричневый	Кирилл	
	4	Черный	Андрей	Бывает злой

Таблица 3

Ф.И. – Никита О.

Отношение к себе	Выбор цвета	Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Оранжевый		Оранжевый апельсин, мяч, морковь

Продолжение таблицы 3

Явно предпочтительное	1	Синий	Саша	
	2	Зелёный	Сережа	
	3	Жёлтый	Тимур	Это его любимый цвет
	4	Сиреневый	Витя	Он любит этот цвет
Предпочтительное	1	Розовый	Вика	
	2	Розовый	Настя	
Антипатии	1	Синий	Максим	
	2	Красный	Кирилл	

Таблица 4

Ф.И. – Анастасия У.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Жёлтый		Саша	
Явно предпочтительное	2	Оранжевый	Вика	
	3	Малиновый	Никита	
	4	Зелёный	Серёжа	
Антипатии	1	Серый	Вика	Иногда обижается, срывается. Бьёт если её не слушают
	2	Чёрный	Кирилл	

Таблица 5

Ф.И. – Сергей С.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Жёлтый			Всегда весёлый.
Явно предпочтительные	1	Малиновый	Кирилл	
	2	Малиновый	Настя	
	3	Зелёный	Саша	
	4	Малиновый	Витя	
Предпочтительные	1	Оранжевый	Тимур	
	2	Фиолетовый	Вика	
	3	Розовый	Никита	
	4	Красный	Максим	
Антипатии	1	Чёрный	Максим	
	2	Чёрный	Тимур	
	3	Чёрный	Соня	
	4	Розовый	Данил	

Таблица 6

Ф.И. – Кирилл Ц.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Зелёный			Любимый цвет
Явно предпочтительные	1	Зелёный	Сереза	
	2	Зелёный	Никита	
	3	Розовый	Саша	
Предпочтительные	1	Малиновый	Сергей	
	2	Малиновый	Никита	
	3	Малиновый	Саша	
Антипатии	1	Чёрный	Максим	
	2	Чёрный	Соня	
	3	Чёрный	Тимур	
	4	Белый	Вика	

Таблица 7

Ф.И. – Александр В.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Красный			
Явно предпочтительное	1	Коричневый	Никита	
	2	Оранжевый	Тимур	
	3	Зелёный	Сергей	
	4	Фиолетовый	Кирилл	
Антипатии	1	Розовый	Сергей	Иногда во время прогулки он меня обижает
	2	Фиолетовый	Кирилл	
	3	Оранжевый	Тимур	
	4	Серый	Вика	

Таблица 8

Ф.И. – Виктория М.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Розовый			Любимый цвет
Явно предпочтительное	1	Синий	Саша	У него синие штаны и футболка
	2	Сиреневый	Сереза	
	3	Фиолетовый	Максим	Его любимый цвет
	4	Малиновый	Настя	Она яркая
	5	Жёлтый	Соня	
Предпочтительное	1	Коричневый	Тимур	У него карие глаза.
	2	Коричневый	Данил	У него карие глаза
	3	Зелёный	Витя	Его любимый цвет

Продолжение таблицы 8

Антипатии	1	Чёрный	Кирилл	Часто говорит, что я сделала то, что на самом деле сделал он
	2	Чёрный	Тимур	Толкается

Таблица 9

Ф.И. – Ильдар К.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Красный			Любимый цвет
явно предпочтительное	1	Розовый	Лиза	
	2	Желтый	Вова	
	3	Малиновый	Настя	
	4	Оранжевый	Дима	
	5	Сиреневый	Тимур	
	6	Синий	Игорь	
	7	Коричневый	Женя Л.	
	8	Зелёный	Паша	
антипатии	1	Оранжевый	Женя Т.	
	2	Красный	Паша	
	3	Жёлтый	Настя	

Таблица 10

Ф.И. – Дмитрий Т.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка.
Отношение к себе	Зелёный			Любимый цвет.
Явно предпочтительное	1	Желтый	Ильдар	
	2	Оранжевый	Тимур	
	3	Сиреневый	Лиза	
	4	Белый	Паша	
	5	Розовый	Настя	
	6	Красный	Женя Т.	
	7	Оранжевый	Игорь	

Таблица 11

Ф.И. – Анастасия Д.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Фиолетовый			Любимый цвет
Явно предпочтительное	1	Серый	Ильдар	
	2	Зелёный	Вова	
	3	Чёрный	Дима	

Продолжение таблицы 11

	4	Оранжевый	Паша	
Антипатии	1	Малиновый	Игорь	
	2	Красный	Женя Т.	
	3	Желтый	Тимур	

Таблица 12

Ф.И. – Владимир С.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Зеленый			Это цвет природы
Явно предпочтительное	1	Розовый	Лиза	Светлый и красивый цвет
	2	Красный	Дима	Светлый и красивый цвет
	3	Фиолетовый	Ильдар	Его любимый цвет
	4	Желтый	Женя Л.	Очень яркий
Предпочтительное	1	Розовый	Настя	
	2	Оранжевый	Женя Т.	
	3	Белый	Игорь	Его любимый цвет
	4	Чёрный	Паша	Ходит в чёрной одежде

Таблица 13

Ф.И. – Евгений Т.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Красный			Любимый цвет.
Явно предпочтительное	1	Розовый	Лиза	
	2	Коричневый	Игорь	
	3	Красный	Паша	
	4	Красный	Дима	
	5	Оранжевый	Ильдар	
	6	Серый	Вова	
	7	Синий	Женя	
	8	Зелёный	Тимур	
Антипатии	1	Жёлтый	Андрей	
	2	Оранжевый	Настя	

Таблица 14

Ф.И. – Павел Б.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
--	-------------	--	-----	----------------------

Продолжение таблицы 14

Отношение к себе	Красный			Яркий и красивый цвет
Явно предпочтительное	1	Розовый	Лиза	Её любимый цвет
	2	Чёрный	Тимур	Его любимый цвет
	3	Желтый	Женя Т.	Его любимый цвет
	4	Жёлтый	Матвей	
Антипатии	1	Серый	Дима	

Таблица 15

Ф.И. – Елизавета П.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Малиновый			Красивый цвет. Нравится больше всех
Явно предпочтительное	1	Оранжевый	Игорь	
	2	Желтый	Настя	У неё волосы этого цвета
	3	Коричневый	Вова	
Предпочтительное	1	Оранжевый	Женя Л.	
	2	Чёрный	Женя Т.	У него чёрные волосы

Таблица 16

Ф.И. – Игорь С.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Малиновый			Люблю ягоду малину
Явно предпочтительное	1	Чёрный	Ильдар	Носит чёрную жилетку
	2	Красный	Лиза	У неё красные губы
	3	Синий	Женя Т.	Он пишет красивой синей ручкой
	4	Чёрный	Дима	У него волосы чёрного цвета
Предпочтительное	1	Сиреневый	Андрей	
Антипатии	1	Чёрный	Тимур	Он всегда злой

Таблица 17

Ф.И. – Тимур Д.

	Выбор цвета		Имя	Высказывания ребенка
Отношение к себе	Зелёный			Любимый цвет

Продолжение таблицы 17

Явно предпочтительное	1	Красный	Андрей	
	2	Красный	Женя Л.	
	3	Красный	Женя Т.	
Предпочтительное	1	Чёрный	Андрей	
	2	Чёрный	Женя Л.	
	3	Чёрный	Женя Т.	
Антипатии	1	Серый	Игорь	
	2	Серый	Женя Т.	Он обижал меня, когда мы учились во втором классе
	3	Серый	Дима	

Игры, ориентированные на развитие информационно-коммуникативных умений

1. Игра «Магазин игрушек» Щуркова Н. Е.

Цель: развитие умений невербального и вербального общения, учить детей внимательному отношению друг к другу.

Ребята вам, предстоит выбрать «продавца», а остальные делятся на «покупателей» и «игрушки». «Покупатели» отходят на противоположный конец комнаты, а «игрушки» усаживаются в ряд на стулья, изображая товар, расставленный на полках в магазине. «Продавец» должен подойти к каждому из сидящих участников и спросить, какой игрушкой он хочет быть, они вместе должны решить, как лучше изобразить эту игрушку.

«Покупатели» приходят в магазин, и говорят: «Покажите, пожалуйста, мне вот эту игрушку». Продавец заводит игрушку «Игрушка» с помощью пантомимы показывает «покупателям», какой она товар.

Правила. «Продавец» следит за тем, чтобы «игрушки» пользовались не вербальными средствами общения, и не использовали слова. «Покупатель» должен угадать, какую игрушку ему предлагают. Кто не угадал, уходит из магазина без покупки и может зайти в магазин ещё раз, выбрав другую «игрушку». Если «покупатель» смог угадать, то он меняется местами с «игрушкой».

Анализ игры учащимися.

После игры дети обмениваются впечатлениями. Возможно, подбадривают того, кто не разу «не купил» игрушку. Обсуждают наиболее понравившееся представление игрушки с помощью пантомимы. Возможен вопрос взрослого: «Легко ли без слов рассказать о предмете, так чтобы его узнали?»

Педагогическое обоснование.

В игру включены все дети, участвующие в эксперименте, для приобретения умений строить и поддерживать диалог, использовать невербальные средства

передачи информации. У детей в игре «Магазин игрушек» формируется внимательное отношение к собеседнику, через наблюдение за его действиями.

2. Игра «Режим молчания, или большой разговор» Максимова А.А.

Цель: показать младшим школьникам значение общения в жизни людей. Взяв группу детей на прогулку или в поход, объявить «режим молчания». Это значит, что дети будут общаться друг с другом лишь в случае необходимости, и то с помощью жестов, мимики или, в крайнем случае, записки. Нарушивший режим молчания штрафуются (например, обязывается нести дополнительную поклажу или наказывается молчанием на дополнительный срок, когда всем будет позволено разговаривать). Длительность молчания должна быть не менее получаса, а если возможно, — достигать полутора часов подряд. Дети все это время проводят вместе: в походе, в общей работе или просто рассевшись на траве. Разрешается бегать, играть в мяч, лазить по деревьям, собирать ягоды, но делать все это молча. Назначение такой игры двояко. Во-первых, каждый ее участник вне привычной ситуации совместного пребывания без права на речевые контакты начинает по-новому воспринимать себя и других. Он поневоле «проваливается» в те глубины своей душевной жизни, о существовании которых, возможно, и не догадывался. Поглядывая на изменившихся, «тихих» товарищей, встречаясь с ними глазами, изредка обмениваясь скупыми жестами, он понимает, что и они — каждый по-своему — «проваливаются в себя». Внутренняя жизнь, своя и чужая, открывается ему как новая реальность, и это способствует росту его уважения к тем людям, которых он, как ему кажется, уже давно изучил, к которым привык, как привык к предметам обихода. В игровом молчании личность осознает себя зрелой. Во-вторых, за период молчания у каждого ребенка группы накапливается острая жажда общения. Смутно или явственно он приходит к пониманию того, каким благом является возможность поговорить — выразить себя и вникнуть в мысли и в душевное состояние другого.

Ценность общения он достигает внутренним опытом. Так, человек не думает о ценности воздуха, которым он дышит, однако ныряние в воду открывает ему радость дыхания.

Уважение и симпатия друг к другу, радость общения — все это слышится в оживленных разговорах детей после снятия «режима молчания». Дети настроены не пообыденному, в той или иной форме переживают душевный подъем. Этим и можно воспользоваться, чтобы начать «большой разговор». «Большой разговор» — это форма группового общения. Одним из вопросов может быть: «О чем я думал, что переживал, пока длилось молчание?» Ребята делятся своими переживаниями.

3. Игра «Птенцы». К. Фопель

Цель. Сконцентрировать внимание детей, развивать умение слушать и слышать друг друга.

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Инструкция

Я хочу предложить вам игру, которая называется «Птенцы». Кто из вас хотел бы быть Птицей - мамой или Птицей папой?

Птицы - родители выходят за дверь. Затем выбираются пятеро детей, которые будут птенцами. Все присутствующие отпускают головы на руки, и Птицы - родители приглашаются обратно в класс. Один из птенцов тонким голосом пищит, а остальные сидят очень тихо. Птица-мама идёт вдоль парт и пытается найти своего птенца. Когда она обнаружит его, то кладёт руку ему на плечо и говорит: «Вот ты где!» Этот птенец может поднять голову, встать и ходить за мамой или папой. Правила. Сидеть тихо. Нельзя подсказывать.

Во время игры дети могут сидеть на своих местах или в кругу. При повторе можно обыграть

других зверей, например щенят, котят, телят и так далее.

В игре дети исполняют роли:

«Птица-мама» - девочка по желанию.

«Птица-папа» - мальчик по желанию. «Птенцы» - дети пассивные в общении. 3 этап анализа и обобщения. Выход из игры.

-Кем тебе хотелось бы быть в игре?

- Чем тебе понравилась игра?

- чем не понравилась?

Педагогическое обоснование.

В игру включаем всю группу детей. Эта игра даст прекрасную возможность установить в группе спокойную атмосферу и сконцентрировать внимание детей; кроме того, играя в нее, дети учатся внимательно слушать.

3. Игра «Разговор через стекло» Самоукина Н.В.

Цель: развить умение использовать мимику и жесты. Детям предлагается представить ситуацию, когда у них нет возможности сообщить что-либо друг другу словами (например, прощание на вокзале, когда один находится в вагоне, а другой на перроне; их разделяет звуконепроницаемое стекло). Ребята должны лишь с помощью жестов о чем-то договориться (тему сообщения выбирают сами дети; или, если им трудно выбрать, текст сообщения предлагает учитель). Они должны быть настроены на то, что передать информацию очень нужно, но... мешает стекло. Тем не менее, передать сообщение придется.

Анализ.

Трудно было передать то, что хотел, не используя слов? Как, по-вашему, можно ли назвать это общением?

4. Игра «Подарки» Максимова А.А.

Цель: развить умение благодарить товарища, высказывать поздравление, определять мнение и отношение к себе товарищей по общению.

Детям предлагается разыграть ситуацию празднования дня рождения одного из своих одноклассников. Поскольку на день рождения принято дарить подарки, учитель говорит ребятам, что каждый из них должен подарить

имениннику то, что могло бы его по-настоящему обрадовать и, так или иначе, охарактеризовать автора подарка. Выбирается «именинник», ему дается задание угадать автора подарка, поблагодарить его и ответить на вопрос: «Почему подарили именно этот подарок?»

Затем «именинник» выходит за дверь. Остальные ребята говорят учителю о том, какой «подарок» каждый из них «подарит» имениннику на день рождения. Учитель составляет список «подарков». Входит «именинник». Учитель называет первый из списка подарок и спрашивает «именинника», кто его «подарил». Далее называются по очереди все подарки из списка. После церемонии вручения подарков «именинник» благодарит ребят и называет подарок, автора которого ему легче всех удалось отгадать и почему именно.

Игры, ориентированные на развитие регуляционно-коммуникативных умений.

1. Игра «Щепки на реке». Коноваленко С.В

Цель: Создание атмосферы доверия и спокойствия, снятие тревожности.

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Ребята, встаньте в два длинных ряда один напротив другого. Расстояние между рядами должно быть чуть больше вытянутой руки. Представьте себе, что вы все вместе - Вода одной реки. По реке сейчас «поплывут» щепки. Кто-то один отправится сейчас в путь по реке как первая щепка. Он сам решит, как будет двигаться. Например, он может закрыть глаза и медленно пойти прямо. А «вода» плавно поможет (руками) «щепке» найти дорогу, возможно щепка поплывёт не прямо, а будет крутиться. Вода должна и этой щепке помочь найти дорогу. Когда щепка проходит до конца реки, то она становится рядом с

последним ребёнком и ждёт, пока не приплывёт следующая щепка. Она встаёт напротив первой, и тем самым они составляют реку и постоянно удлиняют её. Правила. Нельзя толкать друг друга. Нельзя разговаривать.

Анализ игры.

- Что ты чувствовал, когда был щепкой?
- Что ты чувствовал, когда был водой?
- Понравилась вам игра? Почему?

Педагогическое обоснование. Проводя эту игру включая в неё всех детей, мы пытаемся снять

страх и тревожность. А также игра позволяет познакомить детей друг с другом.

2. Игра «Детектив» Максимова А.А.

Цели

1. Развить умение определять внутренний мир человека.
 2. Учить внимательно, относиться к своим товарищам.
- Учитель ставит перед детьми непростую задачу: найти по особым приметам потерявшегося товарища. Для этого ребята выбирают опытного «детектива», который, должен только лишь при помощи «засекреченных» вопросов, задаваемых «свидетелям», найти пропавшего человека. «Детективом» может быть, например, ученик, фамилия которого начинается на букву, ближе всего стоящую к началу или концу алфавита. Это может быть и любой доброволец или взрослый (учитель).

Один из участников игры («детектив», которого выбрали дети – «свидетели») выходит из класса. В это время остальные ребята договариваются между собой, кого из всех участников игры, в том числе и того, кто вышел, они будут «искать». «Детектив», вернувшись, должен отгадать, кого из присутствующих загадали дети. Всем участникам по очереди он задает вопросы типа: Каким бы был этот человек, если бы превратился в дерево, стал бы ветром, был бы животным, цветком; какая бы зазвучала

мелодия в его отсутствие и т.п.? Тот «свидетель», которому задан вопрос, должен описать предмет или явление, используя ассоциации с характеристиками загаданного человека. Его рост, цвет волос, особенности внешности и характера, темперамент и др. Напрямую описывать нельзя; можно лишь характеризовать предмет, с которым ассоциируется загаданный человек.

Если «детектив» находит пропавшего человека и указывает на него, то следующим детективом становится тот участник, по описанию которого «детектив» догадался о правильном ответе. Если же «детектив» ошибается или не может правильно определить загаданного, опросив всех «свидетелей», ему дается правильный ответ, и он отправляется водить еще раз.

Игра продолжается до тех пор, пока не будет загадана половина участников игры. Победителем будет тот «детектив», кто определит загаданного, опросив как можно меньше «свидетелей». Каждый «свидетель» на вопрос «детектива» может дать характеристику только одного объекта, сходного по ассоциации с загаданным.

3. Игра «Неудобная ситуация» Максимова А.А.

Цели

1. Развить умение соотносить свои действия, мнения, желания с партнерами по общению.
2. Учить ориентироваться в партнерах и ситуациях общения.
3. Формировать умение оценивать эмоциональное поведение окружающих.

Одному из участников игры предлагается найти выход из весьма сложной жизненной ситуации. Например, он в перепачканной одежде входит в автобус. Остальные участники игры, играя роли пассажиров автобуса, высказывают свои замечания в адрес «грязнули». Или другая ситуация: пассажир, отставший от поезда, находится на вокзале без копейки денег, не имея знакомых в этом городе. Перед ним стоит задача — раздобыть денег на билет или хотя бы устроиться на ночлег.

Ситуации могут быть различными. Постепенно в игру вводятся все новые и новые участники. Таким образом, выход из ситуации находит уже не один ученик, а двое-трое или даже больше. Например, ситуация, когда один из участников игры входит в свою «квартиру» и обнаруживает там «вора». Как им удастся развить сложившуюся ситуацию — оценят другие ребята, не участвующие в игре. По окончании игры можно выбрать наиболее интересные решения предложенных ситуаций.

4. Игра «Школа доверия» Максимова А.А.

Цель: развить умение доверять, помогать и поддерживать товарищей по общению.

Учащиеся разбиваются на пары: «слепец» и «поводырь». Один закрывает глаза, а другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать различных столкновений с другими парами, дает соответствующие пояснения относительно их передвижения и т.д. Как давать команды? Лучше всего стоя за спиной, на некотором отдалении. Затем учащиеся меняются ролями. Каждый из учеников, таким образом, проходит своеобразную «школу доверия» своему товарищу. По окончании игры учитель просит ребят ответить, кто чувствовал себя надежно и уверенно, у кого было желание полностью довериться партнеру. Почему?

5. Игра «Дискуссия» Максимова А.А.

Цели

1. Развить умение соотносить средства вербального и невербального общения
2. Учить согласовывать свои мнения, желания и установки с потребностями своих товарищей
3. Формировать умение ориентироваться - в партнерах и ситуациях общения.

Учитель предлагает ребятам тему для дискуссии (дети сами могут выбрать тему).

Во время дискуссии каждый участник должен выполнить индивидуальное задание. Оно указано на карточке, которую учащиеся берут по сигналу учителя. Каждый читает это задание и переворачивает карточку так, чтобы окружающие не видели и не знали, какую роль он будет играть. Каждый старается, как можно точнее выполнить инструкцию, а все вместе должны внимательно вчитываться в роли участников дискуссии, с тем чтобы определить, какую же роль получил каждый участник дискуссии. Примерные задания для участников, написанные на карточках.

1. «Как минимум, пять раз постарайся вступить в разговор. Слушай других для того, чтобы вынести какие-то оценки и суждения конкретным участникам дискуссии, всех оцени».

2. «Ты должен во всем со всеми соглашаться. Очень просто и быстро меняй свое мнение».

3. «Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы сплотить класс, способствовать взаимопониманию между товарищами».

4. «Активно участвуй в разговоре, выступи не менее трех раз, чтобы у других создалось впечатление, что ты очень много знаешь по этому вопросу, и очень много

пережил».

\

5. «Ты должен, как минимум, три раза высказаться. Всякий раз говори что-то, абсолютно не связанное с тем, что говорили до тебя другие. Веди себя так, словно совершенно не слышал того, что говорили до тебя».

6. «Тебе очень скучно при этом разговоре, так как тема тебя совершенно не волнует».

7. «Твое участие в разговоре должно быть направлено на то, чтобы помочь другим как можно полнее выразить свои мысли. После выступления каждого участника делай небольшое заключение, выводы».

8. «Ты должен внимательно слушать других. Выступи не менее трех раз, каждую свою реплику начиная с того, что говорил предыдущий оратор. При этом спрашивай: «Правильно ли я тебя понял?» — и вноси необходимые поправки в свои слова».

9. «Веди себя так, как хочется».

10. «Ты очень деловой человек. Весь разговор тебе кажется бесполезным, поэтому ты периодически предлагаешь «подвести черту» и сделать выводы». Дискуссия продолжается до тех пор, пока учитель не даст знак закончить ее. Затем ребята угадывают роли друг друга. После этого каждый из участников дискуссии зачитывает то задание, которое он старался выполнить. Остальные дети оценивают, как это получилось.

Для большей эффективности формирования коммуникативных умений учащимся следует давать задания, не свойственные их темпераменту и характеру (например, задание «Ты должен со всеми соглашаться, быстро и легко меняя свое мнение» дать непримиримому ученику, который никогда ни в чем не уступает товарищам). Содержание заданий может изменяться из занятия в занятие в зависимости от уровня подготовленности и воспитанности учащихся, от необходимости дискуссии на ту или иную тему; участники дискуссии также могут обмениваться карточками по ее завершении.

6.Игра «Разведчики». Коноваленко С.В

Цель: Снятие тревоги и волнения детей. Учить применять свои индивидуальные способности при решении совместных задач.

Условия проведения: игра проводится в свободной игровой комнате или зале, во внеурочное время.

Оборудование наглядные пособия и дидактический материал: 6-8 стульев.

1 этап подготовки.

В комнате в произвольном порядке расставлены стулья.

Инструкция.

Вы знаете, как идет на опасное задание отряд. Они идут один за другим «след в след», чтобы их не обнаружили. А впереди посылают разведчика. Вам

предстоит пройти также. Представьте, что вы в лесу и стулья — это деревья и пни. Нужно выбрать «разведчика». Один ребёнок «разведчик» идёт, через комнату, обходя стулья с любой стороны. «Командир», запомнив дорогу, должен провести «отряд» таким же путём. Затем «разведчиком» и «командиром» отряда становятся другие дети.

2 этап проведения.

Игру можно проводить в классной комнате, используя не только стулья, но и парты. «Разведчику», возможно, постепенно наращивать темп, или перешагивать через стулья. В игре дети исполняют роли:

«Командир» - в первой игре, ребёнок активный, в повторном обыгрывании выбираются дети, не уверенные в себе.

«разведчик» - пассивный в общении, но неусидчивый ребёнок, «отряд» - все дети.

3 этап анализа и обобщения. Вывод из игры

Анализ игры.

- Какую роль тебе понравилось исполнять, или какую хотел бы исполнить?
- Кто был лучшим командиром?
- Кто был лучшим разведчиком?

Педагогическое обоснование.

В игру включаем всю группу детей или только не умеющих сотрудничать с низким уровнем

коммуникативных навыков. Это нужно, для того чтобы они учились взаимодействовать самостоятельно.

Игры, ориентированные на развитие аффективно-коммуникативных умений

1. Игра «Живые картинки» К. Фопель

Цель. Прививать умение оценивать эмоциональное поведение друг друга

Инструкция.

Разбейтесь на пары. Сейчас, а скажу, кем вы будете (к примеру детьми, которые увлечённо наблюдают в цирке за артистами). Ничего, не говоря, вы должны показать, кто вы и что выделаете. Вы можете двигаться издавать различные звуки, но, пожалуйста, ничего не говорите при этом. Издавать звуки можно, используя, какие-нибудь предметы из класса, голос или ладошки. Замете при этом - надо сохранять в тайне, то, что вы изображаете, чтобы другие дети сами догадались об этом. У вас есть 5 минут, чтобы потихоньку посоветоваться, друг с другом о том, как вы будите обыгрывать отведённые вам роли.

Потихоньку расскажите каждой группе их сценку:

- Мама или папа будят тебя утром, а ты ужасно не выспался.
- Сора между друзьями (подругами).
- Ты утешаешь, своего грустного друга или подругу.
- Милиционер остановил тебя, когда ты шёл на красный свет светофора.

Возможны любые варианты.

Проследите за тем, чтобы пары не мешали друг другу в подготовке. При необходимости можно помочь. Затем пары демонстрируют свои сценки. Иногда сценку бывает необходимо повторять, чтобы все дети могли понять замысел.

Комментарий.

И маленькие, и большие дети любят эту игру, которая опирается на повседневный опыт и даёт возможность участникам двигательного и эмоционального разрядиться. Вы можете её проводить в любое время в качестве творческой паузы. Можно воспользоваться сценками, которые охотно

2. Игра «Встреча сказочных героев» Максимова А.А.

Цели

1. Развить умение делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению.
2. Учить оценивать результаты совместного общения.
3. Формировать новый опыт взаимоотношений между детьми.

Учитель подбирает каждому ребенку сказочный персонаж, который обладает противоположными личностными качествами. Например, конфликтному

ребенку дается роль персонажа, который со всеми дружит, помогает (Золушка, Мальчик с пальчик), ребенку с низкой самооценкой дается роль героя, которым все восхищаются (например, Илья Муромец), активному ребенку — роль, предусматривающую ограничения активности (стеклянный человечек, стойкий оловянный солдатик) и т.п. Сказочные герои могут быть вымышленными.

Каждому ребенку «волшебник», дает по пять «жизней», которых они лишаются, если изменяют поведение своих героев. Дети садятся в круг и открывают встречу сказочных героев. Тему для разговора дети могут выбрать сами. Они придумывают сказку для своих героев и разыгрывают её. После игры проходит обсуждение.

Анализ. - Опишите свои ощущения в новой роли? Что мешало сохранять определенный стиль поведения? Сможете ли вы в реальной жизни вести себя так, как ваш герой? Каковы сильные и слабые стороны каждого героя?

Помимо развития коммуникативных умений, эта игра хорошо подходит и для коррекции негативных поведенческих реакций.

3. Игра «Материнская забота» Максимова А.А.

Цель: развить умение проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание к тем, с кем общаешься.

Учащиеся рассказывают и разыгрывают известные им случаи заботы домашних и диких животных о своих детенышах, о защите родителями своих детей. В игре могут быть использованы маски.

В обобщающей беседе с учителем дети делают вывод о том, что люди должны относиться к домашним животным примерно так же, как к ним относились бы их родители.

4. Игра «Провинившийся»

Цель: развить умение доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься; делиться своими чувствами, переживаниями.

Перед игрой учитель проводит предварительную беседу с ребятами. Учитель.-Кто не ошибается? Разве тот, кто ничего не делает. Всем нам так или

иначе приходилось ошибаться, изменять свою точку зрения. Но как нелегко признавать свои собственные ошибки, особенно когда это нужно делать на людях. Но жизнь есть жизнь. Надо уметь достойно признавать себя на каком-то этапе побежденным, чтобы в следующий раз избежать этих ошибок. Надо уметь показать и другим пример. Пожалуйста, задумайтесь на несколько секунд, припомните, какие существенные ошибки были в вашей жизни. Представьте себе, что вы вернулись в то старое время, и сейчас вы в преддверии совершения этой ошибки. Конечно, сейчас все покажется вам иначе. И то, что это была ошибка, ясно только сейчас. Но все же, как бы вы поступили, если бы с сегодняшним багажом опыта вы вернулись в прошлое? В тот самый момент, когда вы находились в преддверии той самой главной ошибки. Что бы вы сказали окружающим? Представьте себе ситуацию, когда можно было поставить вопрос иначе. Что скажете вы в этой ситуации, в присутствии тех лиц, когда можно было избежать ошибки? Проговорите это в течение одной минуты мысленно, с закрытыми глазами. Затем все желающие смогут поднять руку, взять слово и выступить с речью. Каждый из учащихся «исправляет» свои ошибки, прибегая к помощи своих товарищей (они могут, например, играть роли родителей, учителя, друга, перед которыми ученик когда-либо провинился).

5.Игра «Без маски» Максимова А.А.

Цель: развить умение делиться своими чувствами, переживаниями, настроением с товарищами.

Перед началом игры учитель говорит ребятам о том, как важно быть честным, открытым и откровенным по отношению к своим близким, товарищам.

Для этой игры необходимо заранее приготовить карточки, на которых написано начало предложения.

Все участники игры садятся в круг и по очереди берут карточки, которые лежат в центре. Дети без подготовки продолжают высказывание, начатое на карточке. Высказывали должно быть искренним, откровенным. Все дети прислушиваются к интонации говорящего, оценивают степень искренности

его высказывания. Если ребята признают, что высказывание было неискренним, то свою карточку берет следующий участник и продолжает начатое высказывание. Тот, чье высказывание было признано неискренним, имеет возможность повторить его после всех. Вот примерное содержание незаконченных предложений, которые записаны на карточках.

«Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»

«Особенно мне не нравится, когда...»

«Мне знакомо острое чувство одиночества. Помню...»

«Мне очень хочется забыть, что...»

«Бывало, что близкие люди вызывали у меня ненависть. Однажды, когда...»

«Однажды меня очень напугало то, что...»

«В обществе незнакомых людей, как правило, я чувствую...»

«У меня немало недостатков. Например...»

«Даже близкие люди иногда не понимают меня...»

«Однажды...,помню случай, когда мне стало невыносимо стыдно. Я...»

«Мне случалось проявить трусость. Однажды, помню...»

«Особенно меня раздражает то, что...»